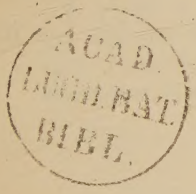
Die Verstandes- und Urteilsbildung in ihrer Bedeutung für die Erziehung bei Nicole, Malebranche, Claude Fleury und Locke.

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde

der hohen philosophischen Fakultät der Friedrich-Alexanders-Universität Erlangen



vorgelegt von

Reinhold Schenk

aus Berlin.

Tag der mündlichen Prüfung: 24. Februar 1908.

Borna-Leipzig

Buchdruckerei Robert Noske

1908.

208

Inhaltsverzeichnis.

Seite

I. Die auf Schulen und Universitäten im Mittelalter herrschende einseitige Gedächtnismethode und die erste Reaktion dagegen (Rabelais, Montaigne). — Die mit der Dialektik und Disputation gegebene Art formaler Bildung und ihre Beseitigung durch die moderne Wissenschaft 7

II. Die Nutzbarmachung des auf Descartes zurückgehenden neuen Wissenschaftsbegriffes für die Pädagogik im Sinne der Verstandes- und Urteilsbildung, im Gegensatze zu der bisherigen übertriebenen Schätzung des Wissens, durch

1. Nicole 21
2. Malebranche 30
3. Claude Fleury 37
4. Locke 44

III. Der Gedanke der Verstandes- und Urteilsbildung in Deutschland (Thomasius, Christian Wolff, Friedrich der Große). Die allgemeine Bildungsschule seine Folge 57

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41542703_0059

Literaturverzeichnis.

Sainte Beuve, Histoire de Port-Royal. 1859.

Bouiller, Histoire de la Philosophie Cartisienne.

F. Buisson, Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire. 1887.

Gabriel Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le 16e siècle. Paris 1879.

Descartes, Abhandlung über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs, übers. von Ludwig Fischer.

Oeuvres philosophiques de Descartes, Édition par Aimée-Martin. Paris 1838.

Joh. Ed. Erdmann, Grundriß der Geschichte der Philosophie. 1896.

Rich. Falckenberg, Geschichte der neueren Philosophie. Leipzig 1898.

Kuno Fischer, Geschichte der neueren Philosophie.

Claude Fleury, Du Choix et de la Méthode des Études. Paris 1753.

Friedrichs des Großen pädagogische Schriften und Äußerungen, übers. und herausgegeben von Jürgen Bona Meyer.

Alfred Heubaum, Geschichte des deutschen Bildungswesens seit der Mitte des 17, Jahrhunderts. Bd. 1. Berlin 1905.

F. Heman, Geschichte der neueren Pädagogik. 1904.

Curt Liebmann, Die Logik von Port-Royal im Verhältnis zu Descartes. Dissert. Leipzig 1902.

Thomas Link, Die Pädagogik des Philosophen Christian Wolff Dissert. Erlangen 1906.

The Works of **John Locke.** London 1812.

John Lockes Gedanken über Erziehung, übers. von E. v. Sallwürk. Langensalza 1897.

F. Lotheissen, Geschichte der französischen Literatur im 17. Jahrhundert.

Malebranche, De la Recherche de la Vérité. Paris 1785.

Les Essais **de Montaigne,** publ. par Motheau et Jouaust. Paris 1873.

Michel de Montaigne, Auswahl pädagogischer Stücke, übers. von E. Schmidt. Langensalza 1876.

Wilh. Münch, Aus Welt und Schule. Berlin 1904.

Pierre Nicole, De l'Éducation d'un prince. Paris 1670.

Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts vom Ausgang des Mittelalters bis auf die Gegenwart. 1896.

C. Prantl, Geschichte der Logik im Abendlande.

La Logique de Port-Royal, Édition nouvelle par Alfred Fouillé. Paris 1877.

Rabelais, Gargantua et Pantagruel, publ. par Paul Favre. 1879.

Karl von Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit.

K. Schmid, Geschichte der Erziehung von Anfang an bis auf unsere Zeit.

Augustin Sicard, Les Études classiques avant la Révolution. Paris 1882.

Specht, Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts. 1885.

Christian Thomasius, Einleitung in die Vernunftlehre. Halle 1699.

Christian Thomasius, Einleitung zur Hof-Philosophie. Frankfurt und Leipzig 1710.

Christian Wolff, Anfangsgründe aller mathematischen Wissenschaften. Halle 1710.

Theobald Ziegler, Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. 1904.

I.

Während des Mittelalters ist in allen Kulturstaaten Europas im gesamten Universitäts- und Schulbetriebe die herrschende Methode, soweit man überhaupt von einer solchen reden darf, das rein gedächtnismäßige Einprägen des Lehrstoffes. Ist doch dies auf niedrigeren Kulturstufen, wo selbst die Schreibkunst noch wenig bekannt ist, die natürlichste Form der Mitteilung geistiger Kultur; haben sich doch die Gesänge Homers und die indischen Veden Jahrhunderte lang auf diese Weise fortgepflanzt. Textbücher waren an den mittelalterlichen Klosterschulen und Universitäten keineswegs in den Händen aller Schüler, und der Lehrer trug ihnen absatzweise seinen Gegenstand so lange vor, bis sie ihn ihrem Gedächtnisse einverleibt hatten. Daß man sich, um diesen Vorgang zu erleichtern, vielfach der versus memoriales und anderer mnemotechnischer Hilfsmittel bediente, ist bekannt. Welche unverhältnismäßig hohe Schätzung man bei diesem Betriebe dem Gedächtnis zuteil werden lassen mußte, ist selbstverständlich. Tantum scimus, quantum memoria tenemus ist das Losungswort der Gelehrten jener Zeit.

Jener gedächtnismäßige Betrieb des Mittelalters wird uns noch verständlicher, wenn man bedenkt, welche Bedeutung den Autoritäten damals zukam. Die heilige Schrift, das kirchliche Dogma, die Bücher des Aristoteles bestimmten für die Theologie den Inhalt der Lehre, über den hinauszugehen unmöglich war. Ihn galt es lediglich weiterzugeben

und zu erklären. Ähnlich war es in der juristischen und medizinischen Fakultät. Der Codex Justinianus und die Konzilsbeschlüsse, die Schriften des Hippokrates und Galenus nahmen hier dieselbe, den Unterricht stofflich vollständig beherrschende Stellung ein. Der unbestrittene Wert der Autoritäten, das Festhalten an der Tradition, das Weitergeben des Gelernten von einer Generation an die andere gibt dem ganzen Wissenschaftsbetriebe des Mittelalters sein eigenartiges Gepräge. Es handelt sich eben um Schulwissenschaft, Scholastik. Das Lernen und Aneignen ist sein Zweck, nicht das Hervorbringen von Wissenschaft. An dieser Methode hat auch der Humanismus so gut wie nichts geändert, so sehr derselbe auch die mittelalterliche Universitätsphilosophie und -wissenschaft verachten zu müssen glaubte. Wenn auch um die Mitte des 16. Jahrhunderts infolge jener großen Bewegung die Lektüre der klassischen Autoren in die Schulen und Universitäten eindrang, so zeigen doch die vielgebrauchten Lehrbücher Melanchthons noch dieselbe Beschränkung durch die Kirchenlehre wie die Schulphilosophie des Mittelalters. Die heiligen Schriften und das kirchlich zurechtgestutzte Aristotelische System haben dieselbe Bedeutung wie ehedem. Die Kompendien der Rhetorik und Dialektik werden auswendig gelernt, desgleichen der Katechismus und die Grammatik. Gern zitiert man das Lob, das Cicero und Quinctilian dem Gedächtnisse gespendet haben. Auch die Lektüre, bei welcher der Lehrer den Text vorübersetzte und interpretierte, nahm zunächst das Gedächtnis in Anspruch, und wenn auch die Imitation poetischer und prosaischer Schriftwerke als das Ziel vorschwebte und gewisse Anforderungen an die Selbsttätigkeit der Schüler stellte, so war doch auch hier das Sammeln und gedächtnismäßige Aneignen der Wörter, Phrasen und Gedanken aus den vorbildlichen Autoren ein ebenso wichtiges Moment.

Indessen hatte schon das Mittelalter eine Art formaler

Ausbildung der geistigen Fähigkeiten, und zwar dienten die Dialektik und die Disputierübungen diesem Zwecke. Die hervorragendsten Geister jener Zeit glaubten, daß die syllogistische Argumentation als eine Art geistiger Gymnastik sehr geeignet sei, Lebhaftigkeit und Schärfe des Denkens zu entwickeln. Die Aufgabe war, auf Grund allgemein anerkannter und feststehender Wahrheiten strittige Fragen zur Entscheidung zu bringen, und in der Blütezeit der Scholastik, als dem Inhalte dieser Fragen ein lebhaftes Interesse entgegengebracht wurde, galt die Disputierübung als ein wichtiges Stück des Universitätsunterrichts; sie war gewissermaßen der Prüfstein dafür, inwieweit man des in der Vorlesung gebotenen Stoffes Herr geworden war. Aber je länger diese Methode in Anwendung blieb, je feiner das theologisch-philosophische Lehrsystem ausgestaltet wurde, je mehr die wichtigeren Fragen ihre Erledigung fanden, um so gesuchter, inhaltloser und spitzfindiger mußten natürlich die gestellten Thesen und Quästionen werden. Das syllogistische Verfahren wurde immer formalistischer, und da ein Kontrollieren jener Subtilitäten durch die Wirklichkeit der Tatsachen nicht möglich war, so konnte häufig je nach Belieben die Entscheidung pro oder contra gegeben werden. Die ungenügende Rücksichtnahme auf die anschauliche Erkenntnis und die mangelnde Übereinstimmung der Begriffe des Systems mit der lebendigen Wirklichkeit war die Schwäche des syllogistischen Argumentationsverfahrens. Als nun im Zeitalter der Renaissance die mit dem wiederbelebten Altertum sich neu in den Gesichtskreis drängenden Tatsachen der Geschichte und die gleichzeitigen großen Entdeckungen auf der Erde und am Himmel die Jugend in ihren Bann zogen und die Bewunderung für das so künstlich aufgeführte Begriffssystem der Schultheologie und -philosophie immer mehr einer hochmütigen Verachtung Platz machte, mußten natürlich die Disputationen derselben

ebenfalls anheimfallen. Man denke nur, mit welchem Spotte in den „Dunkelmännerbriefen“ die dialektischen Kunststücke der Professoren übergossen werden. Erhöht wurde das Gefühl der Minderwertigkeit der mittelalterlichen Produktion noch durch das den Humanisten barbarisch erscheinende Latein und die allerdings unklassische Terminologie mit ihren Quidditäten, Potentialitäten, Entitäten, Universalitäten und Formalitäten.

Das Verdienst, die neuen Ideen des Humanismus durch positive Reformvorschläge in der akademischen Welt zur Geltung gebracht zu haben, gebührt vor allem dem Petrus Ramus. Etwa seit 1635 war er als Agitator für eine Reform der Logik und sodann der Wissenschaft überhaupt aufgetreten, nachdem er, wie er selbst erzählt, sieben Semester lang fast nichts als die logischen Bücher des Aristoteles studiert, darüber disputiert und meditiert und entdeckt hatte, daß er in nichts klüger geworden sei. Er will nun die Logik fürs Leben brauchbarer machen. Was man hier in den verschiedenen Stellungen in gleicher Weise braucht, ist die Kunst, gut zu reden. Wer gut reden will, muß sich an den natürlichen Verstand des Menschen wenden, zuerst seine Begriffe aufklären und ihn in möglichst einfacher Weise ohne die künstliche Form der aristotelischen Logik zu überzeugen suchen. Die Kunst der Gedankenbildung und Gedankenentwicklung, meint er, lernt man am besten bei den großen Rednern, und so verwendet er Ciceros und Quinctilians rhetorische Schriften für eine Umgestaltung der Logik. Dieser Versuch einer Reform der Wissenschaft, die Ramus eigentlich beabsichtigte, rief die lebhaftesten Kämpfe hervor und betraf doch nur formelle Fragen. Die Erkenntnis, daß ein wirklicher Fortschritt der Wissenschaft in ihrem Inhalt liegen müsse, war damals nur erst wenigen aufgegangen. Immerhin ist es wichtig, daß Ramus die Syllogistik vereinfacht und aus ihrer herrschenden Stellung vertrieben wissen will. Er

hat schon den Gedanken vertreten, daß der Syllogismus eine unfruchtbare Denkform ist, unfähig, Neues zu ergeben.

Außerdem bricht sich jetzt immer mehr die Überzeugung Bahn, daß die formale Richtigkeit des Denkens noch keine Gewähr dafür bietet, daß seine Ergebnisse ihrem Inhalte nach wahr sind. Man kann aus zwei Prämissen einen formal vollständig richtigen Schlußsatz ableiten, und doch kann ein so gewonnenes Urteil nicht mit der Wirklichkeit übereinstimmen, wenn nicht die in den Prämissen ausgesprochenen Urteile ebenfalls richtig sind. Alle Urteile gehen nun aber in letzter Reihe auf Sinneswahrnehmungen und axiomatische Voraussetzungen zurück, und von dem Wahrheitswert dieser Grundlagen hängt die Richtigkeit aller Erkenntnisse ab, die auf sie begründet sind. Das Mittelalter geht von dem Gefühl der unumstößlichen Richtigkeit der durch die Autorität gegebenen Wahrheiten aus und deduziert daraus rein spekulativ sein ganzes System. Die neue Wissenschaft will jene Grundwahrheiten erst prüfen. Sie gründet sich auf Erfahrung und Vernunft. Bacon will die alte aristotelische Naturphilosophie durchaus nicht mehr gelten lassen. Er spottet über die Metaphysiker, die das Gewebe ihrer Gedanken aus sich selbst herausziehen wie die Spinnen. Nicht durch den Begriff, nicht durch Schlüsse aus den abstraktesten Allgemeinheiten wird das Wesen der Dinge erkannt, sondern durch den Sinn, der mit der Natur selbst in unmittelbare Berührung kommt und uns die Dinge kennen lehrt wie sie sind. Andererseits hat die moderne Philosophie allem Autoritätsglauben den Krieg erklärt: Als wahr gilt nur, was vor dem Richterstuhle der Vernunft bestehen kann Befreiung von dem Wust der Schulgelehrsamkeit, von der Last der Tradition, Berechtigung, seine Gedanken bis zu Ende zu denken, wird ihr Losungswort. Die Mathematik, deren Bedeutung als Grundlage für die mechanischen Wissenschaften schon hinreichend erkannt worden war, speziell

die Geometrie wird als ein methodologisches Hilfsmittel ersten Ranges erfunden. Wie diese aus einigen selbstgewissen, unmittelbar einleuchtenden Sätzen alle übrigen Erkenntnisse in streng logischem Verfahren ableitet, so will auch der Rationalismus den wesentlichen Inhalt der gesamten Welt aus einigen unmittelbar gewissen höchsten Grundsätzen ableiten. Deduktion nennt Descartes seine Methode, die er aber von der aristotelischen Deduktion unterscheidet. Diese besteht in den dialektischen Künsten der Schule, der gewöhnlichen Syllogistik, vermöge deren Bekanntes in schlußgerechter Form geordnet und dargestellt, aber nicht Unbekanntes gefunden wird; sie erzeugt die Erkenntnis nicht, sondern setzt sie voraus, sie gehört nicht in die Philosophie, sondern in die Rhetorik. Descartes dagegen will aus Bekanntem Unbekanntes entwickeln, neue Wahrheiten auffinden, Entdeckungen machen. Jede neue Wahrheit ist eine Aufgabe, die nur dann sicher und gründlich gelöst wird, wenn alle Bedingungen deutlich erkannt sind, aus denen die Lösung notwendig folgt.

In dem Maße, wie die neue auf Mathematik und Naturwissenschaft, auf Vernunft und Erfahrung beruhende Philosophie die alte Schultheologie und Schulphilosophie zurückdrängte, verlor auch die Disputation an Bedeutung, deren Aufgabe es gewesen war, in der Anwendung des rezeptiv aufgenommenen Wissensstoffes zu üben und gewisse noch unentschiedene Dinge als mit den durch die Autorität festgelegten Grundwahrheiten vereinbar oder unvereinbar zu erweisen. Ihr Hauptstück war die Argumentation in syllogistischer Form gewesen, die gerade die neue Wissenschaft als für ihre Zwecke unbrauchbar beiseite legte. Diese führte im Beginne des 18. Jahrhunderts mit dem Prinzip der freien Forschung jene Form des Universitätsunterrichts herbei, die bis auf unsere Tage im wesentlichen beibehalten worden ist. Nicht mehr Weitergabe eines traditionellen Lehrinhalts ist das Ziel, sondern Weiterführung

der Wissenschaft und Anleitung der Schüler zu selbständiger Forschung.

Wir werden dann weiter unten verfolgen, wie auf Grund des neuen von Descartes geprägten Wissenschaftsbegriffes eine Methode formaler Ausbildung der geistigen Kräfte entsteht, die nicht nur das frühere in der Dialektik und Disputation geübte Verfahren ersetzen, sondern auch die alte Gedächtnismethode ablösen sollte.

François Rabelais, der um 1495 in der Zeit des Aufblühens der französischen Nationalliteratur geboren wurde, sich von regem Lerneifer getrieben in einem abenteuerreichen Leben allen Wissenschaften der Reihe nach zuwandte, ohne doch von einer befriedigt zu werden und daher mehr wie irgend ein anderer dazu geschaffen war, seinen bitteren Sarkasmus über die Schwächen und Torheiten einer jeden auszugießen, hat in seinem „Gargantua und Pantagruel", wo er auch das Gebiet der Erziehung mehrfach berührt, den ersten heftigen Schlag gegen die übermäßige Gedächtniskultur der Zeit geführt. Der Vater des Gargantua, Grandgonsier, übergibt seinen Sohn, als derselbe fünf Jahr geworden ist, zwei Gelehrten zur Erziehung. In ihren Händen bleibt er mehr als 20 Jahre und lernt die Bücher, in denen er studiert, so gut auswendig, daß er imstande ist, sie sogar rückwärts herzu sagen. Er arbeitet, soviel in seinen Kräften steht und verwendet seine ganze Zeit auf das Studium, und doch „bemerkte sein Vater, daß er davon keinen Nutzen hatte und, was schlimmer ist, daß er davon töricht, unbeholfen, ganz verträumt und verdummt wurde". (Gargantua Buch I Kap. 14 u. 15.) Das ist der Wert, den Rabelais dem Unterricht der scholastischen Pedanten beimißt. Er wirft ihm also vor, daß er das Gedächtnis mit unverdaulicher Gelehrsamkeit überlade, lange Jahre damit verschwende,

ohne Nutzen abgeschmackte Bücher zu studieren, und den Geist jeder Initiative und Selbständigkeit beraube, ihn eher stumpf als beweglich mache. „Es wäre besser für ihn (Gargantua), nichts zu lernen, als solche Bücher unter solchen Lehrern, denn ihr Wissen war Dummheit und ihre Weisheit nur widriges Zeug, welches die guten und edlen Geister entnervte und jede Jugendblüte verkümmern ließ". (Buch I Kap. 15.)

Was will nun Rabelais an die Stelle jener alten Methode setzen, die maschinenmäßig nur das Gedächtnis in Tätigkeit setzt? In den Vorschlägen für die Erziehung eines vornehmen jungen Mannes, denn nur um einen solchen handelt es sich bei ihm, hat er manche der Forderungen Montaignes vorweggenommen. Ein erfahrener Erzieher soll unter vernünftiger Beobachtung der gesundheitlichen Gesichtspunkte alle Geistes- und Charaktereigenschaften des Zöglings in gleicher Weise entwickeln und ihn zu einer geistig und körperlich frischen Persönlichkeit voll edlen Selbstvertrauens und von anmutiger Weltgewandtheit entwickeln. Das Lernen soll ein Vergnügen sein und mehr gesprächsweise mitgeteilt werden; körperliche Übungen in frischer Luft sollen es unterbrechen. Wenn aber auch Rabelais schon die Erziehung des ganzen Menschen im Auge hat, so wird doch der Aneignung von Wissensstoff noch verhältnismäßig viel Zeit und Kraft geopfert. Der Zögling muß eigentlich den ganzen Tag arbeiten; sogar die Mahlzeiten werden für das Lernen ausgenutzt. Rabelais konnte sich eben im Grunde von dem Ideal enzyklopädischer Gelehrsamkeit, das er selbst in sich verkörperte, nicht losmachen und die Wissenschaften einzig und allein als ein Mittel zur Entwicklung der Verstandeskräfte betrachten.

Montaigne, der etwa 50 Jahre nach dem Erscheinen von Rabelais' „Gargantua und Pantagruel" in seine Essais seine geistreichen, apercuartigen Bemerkungen

über Erziehung einstreute, ist einen Schritt weiter gegangen. Auch seine Gedanken bedeuten eine Reaktion gegen die zu seiner Zeit übliche einseitige Inanspruchnahme des Gedächtnisses im Unterricht. Er wird nicht müde, über die Pedanten zu schelten, „die nicht aufhören, uns in die Ohren zu schreien, als wenn einer in einen Trichter gießen wollte. (Buch I Kap. 26 S. 141.) „Wie die Pflanzen von zu viel Feuchtigkeit eingehen und die Lampen erlöschen, wenn man ihnen zu viel Öl zuführt, so erlahmt auch die Tätigkeit des Geistes durch zu viel Studium und Wissensstoff.“ (Buch I Kap. 25 S. 126.) Montaigne gebührt nun das Verdienst, zum ersten Male die Ansicht vertreten zu haben, daß der besonderen Ausbildung für einen bestimmten Beruf, z. B. für den des Gelehrten oder Schriftstellers, eine allgemeine Erziehung vorausgehen müsse, die es mit dem ganzen Menschen zu tun habe. Das wesentlichste Element derselben besteht in der Urteilsbildung, und dies ist der Glanzpunkt der Pädagogik Montaignes. Hat der Schüler urteilen gelernt, so ist das Hauptziel der Erziehung erreicht.

Was versteht er nun unter urteilen? Zunächst selbst denken, d. h. die Wahrheit durch persönliches Nachdenken suchen. Es hat keinen Wert für den Menschen, wenn er Ansichten, die er andern entlehnt, ohne weiteres zu den seinigen macht. Die Arbeit des Geistes muß der der Bienen gleichen. Diese saugen hier und dort den Saft der Blumen, aber sie machen Honig daraus, und es ist dann nicht mehr Thymian und Majoran. (Buch I Kap. 26 S. 143.) Das, worauf es ankommt, ist nicht die Ausdehnung des Wissens, sondern die Schärfe des Denkens. Um das Selbstdenken zu fördern, soll der Knabe schon früh Welt und Menschen kennen lernen, um ein richtiges Bild von ihnen zu bekommen. Aufmerksam soll er auf alles lauschen, was um ihn herum gesprochen wird. „Die Bosheit eines Pagen, die alberne Äußerung eines Dieners, eine treffende Be-

merkung bei Tische sind ebenso viele Gegenstände der Unterweisung.“ (I, 26.) Das selbständige Urteilen hätte indessen keinen Zweck, wenn es falsch wäre; darum bedeutet urteilen für Montaigne auch richtig denken, d. h. bei allen sich ergebenden Fragen klar sehen, kraft eines gut ausgebildeten Denkvermögens. „Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine.“ (I, 26.) „Ich unterwerfe“, sagt er, „gern die menschlichen Dinge einer Prüfung, weil wir dadurch ein klares und sicheres Urteil bekommen.“ (Buch II Kap. 12.) Er empfiehlt weise Mäßigung im Urteilen und warnt vor voreiligen Schlüssen, „da jedes Ding hundert Gesichter habe“. Man muß vielmehr analysieren, scharf scheiden und bei einem schwierigen Gegenstande Halt machen, wenn man merkt, daß man nicht weiter vordringen kann. Urteilen ist also die Tätigkeit des kritischen Geistes, der räsonniert, Schlüsse zieht, die Wahrheit vom Irrtum unterscheidet; aber es bezeichnet auch die Fähigkeit, das Gute vom Bösen zu sondern und demgemäß gut und richtig zu handeln. Er will letzten Endes die Menschen nur urteilsfähiger machen, um sie zu bessern und hebt rühmend hervor, daß seine Wissenschaft darin bestehe, daß man zu leben lerne! Dem gegenwärtigen Unterricht wirft er vor, „daß er Kopf und Herz (l'entendement et la conscience) leer läßt“. (Buch I Kap. 25.) In immer anderen Wendungen betont er, daß der Gewinn des Studiums darin bestehe, daß man „besser und weiser“ werde. Auf richtig ausgewählte Lektüre muß deshalb der Erzieher besonderes Gewicht legen. So soll er z. B. den Plutarch mit dem Zöglinge durchgehen. Überhaupt in der Geschichte soll er ihn unterweisen, jedoch alles rein Gedächtnismäßige, wie Namen und Zahlen, beiseite lassen und vor allem bei den Charakteren der großen Männer verweilen. „Er präge ihm nicht sowohl Tatsachen ein als daß er ihn lehre, dieselben zu beurteilen.“ (Buch I Kap. 26.)

II.

Doch Montaignes nicht in festes System gefügte, gelegentlich hingeworfene geistreiche Gedanken waren auf die Methode und das Ziel des Schul- und Universitätsunterrichts ohne merkliche Nachwirkung geblieben. Der Boden war wohl für ihre Aufnahme noch nicht bereitet. Erst Descartes sollte es vergönnt sein, durch seine Philosophie, welche die wissenschaftliche Forschung auf ganz neue Grundlagen stellte, auch die Methode und den Zweck des schulmäßig zu übermittelnden Wissensstoffes unter einen ganz neuen Gesichtspunkt zu rücken.

Für Descartes, der vom Skeptizismus eines Montaigne stark beeinflußt, aber zugleich von dem lebhaften Wunsche erfüllt ist, ihn zu überwinden, bildet den Antrieb zur Untersuchung die Erforschung der Wahrheit, die Unterscheidung des Wahren vom Falschen. Es ist ihm nicht um Vielwisserei zu tun, sondern um die Sicherheit, Klarheit und Deutlichkeit des Wissens, d. h. um wirkliche Erkenntnis. Was wir als überlieferte Lehre empfangen, besitzen wir nicht als philosophische Einsicht, sondern nur als historische Tatsache. „Und wenn wir jedes Wort von Plato und Aristoteles gelesen hätten, so würden wir ohne Sicherheit des eigenen Urteils nicht einen Schritt in der Philosophie weitergekommen sein; unsere geschichtlichen Kenntnisse sind bereichert worden, nicht unser Wissen.“ (Règles pour la direction de l'esprit III.) Wie komme ich aus dem Wust der Irrtümer und Meinungen

zu etwas absolut Gewissem? ist für ihn die Frage, und da findet er auf Grund des cogito ergo sum den Satz: Wahr ist alles, was ich klar und deutlich einsehe, zu dem er dann noch drei weitere mehr methodologische Sätze hinzufügt, mit deren Hilfe es ihm gelungen sei, mehrere Lösungen schwierigerer wissenschaftlicher Fragen zu erzielen:

1. Jede schwierige Frage ist in Einzelheiten zu zerlegen.
2. Bei der Erforschung der Wahrheit sind die Gedanken stets in eine gewisse Ordnung zu bringen, und es ist stufenweise vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten.
3. Bei der Erforschung des Wesens einer Sache wie bei der Betrachtung aller einzelnen Schwierigkeiten sind vollständige Aufzählungen und umfassende Übersichten zu geben.

Besonders die Beschäftigung mit der Mathematik war es gewesen, die ihn jene Regeln hatte finden lassen. Sie hatte ihn schon in seiner Jugend von allen Wissenschaften am meisten befriedigt, denn sie hatte ihm durch ihr eigenes Beispiel klargemacht, was Wissen heißt und worin sich die wahre Erkenntnis von der falschen unterscheidet; sie hatte ihm den Weg gezeigt, den das Denken verfolgen muß, um die Wahrheit zu finden. Sie hatte für ihn vor allem durch ihre Methode Bedeutung gewonnen. Nach dem Vorbilde dieser Methode, nach der Klarheit und Deutlichkeit der Vorstellungen beurteilte er nun die andern Wissenschaften und sah, daß sie zum Teil auf den unsichersten Grundlagen beruhten. Bei der Philosophie z. B. fand er, „daß bis heute noch kein Punkt zu finden ist, der nicht strittig und mithin zweifelhaft und ungewiß wäre“. (Discours de la méth. Abschn. 1.)

Jene langen Ketten ganz einfacher und leichter Gründe, mit deren Hilfe die Geometer zu den schwierigsten Be-

weisführungen gelangen, hatten ihn nun zu der Meinung veranlaßt, „daß alle Gegenstände der menschlichen Erkenntnis in gleicher Weise aufeinanderfolgen, und wenn wir hierbei nun nichts Falsches als wahr hinnehmen und stets die Reihenfolge einhalten, in der das eine aus dem andern sich ergibt, so läge uns nichts so fern, das wir nicht schließlich doch erreichen, und nichts sei so verborgen, daß wir es nicht entdeckten. Und es war mir nicht schwer, zu erkennen, womit ich meine Untersuchung beginnen müsse; denn ich wußte ja, daß die einfachsten und faßlichsten Dinge auch an den Anfang zu stellen seien. Nun sah ich aber, daß von allen, die bis jetzt nach Wahrheit in den Wissenschaften suchten, die Mathematiker allein eine Anzahl Beweise, d. h. sichere, überzeugende Begründungen, hatten finden können, und so stand für mich fest, daß ihr Gegenstand der allerleichteste gewesen sein müsse, wenngleich ich mir davon nur den einen Nutzen versprach, daß sich mein Geist allmählich an die Erkenntnis der Wahrheit gewöhne und falschen Gründen nicht zustimme". (Discours 3. Abschn.) Man achte besonders auf den letzten Satz, aus welchem deutlich hervorgeht, daß nach Descartes die Beschäftigung mit der Mathematik nicht nur Selbstzweck ist, sondern daß er sie besonders als formales Bildungsmittel des Verstandes schätzt, da sie diesen zur Korrektheit im Denken erziehe.

Soll nun diese aus der Beschäftigung mit der Geometrie gewonnene Methode, aus einigen selbstgewissen und wahren Sätzen andere Wahrheiten zu erschließen, auch für die andern Wissenschaften nutzbar gemacht werden, so muß man solche einfachen, unbestreitbaren Sätze finden, die als Grundlage für weitere Erkenntnis dienen können, und die natürlich philosophisch zu begründen sind. Das hat indessen seine Schwierigkeiten, „da bis jetzt in der Philosophie noch keine hinreichend sicheren Grundsätze gefunden wurden". So ist er sich denn darüber klar, „daß

er vor allem sein Augenmerk auf die Erforschung jener Grundsätze zu richten habe". (Discours 3. Abschn.) Wir werden dann später bei Locke sehen, welch hervorragende Bedeutung dieser einer sorgfältigen Prüfung der Grundsätze in der Wissenschaft für die Erkenntnis und die Urteilsbildung zuerkennt.

Das Organ nun, von dem die Fähigkeit, „richtig zu urteilen und das Wahre vom Falschen zu unterscheiden", abhängt, ist der „gesunde Verstand" oder die „Vernunft", die nach Descartes' Ansicht „von Natur bei allen Menschen gleich ist". Die Verschiedenheit unserer Meinungen kommt also nicht daher, „daß der eine mehr Verstand besitzt als der andere, sondern lediglich daher, daß wir unsere Gedanken verschiedene Wege gehen lassen und nicht an die gleichen Dinge denken". (Discours Abschn. 1.) Doch hält er es für möglich, die Vernunft auszubilden, denn er fährt fort: „Es genügt nämlich nicht, gute geistige Anlagen zu haben, die Hauptsache ist, sie gut anzuwenden! Die größten Geister sind der größten Fehler ebenso wie der größten Tugenden fähig".

Doch das richtige Urteilen ist nicht eine Fähigkeit, die Descartes nur theoretisch auf wissenschaftlichem Gebiet angewandt wissen will, sondern er betont auch schon seine Bedeutung für die praktische Lebensführung. „Unser Wille", sagt er, „wird lediglich durch den Verstand, der ihm etwas als gut oder schlecht hinstellt, dazu bestimmt, dies zu erstreben oder zu meiden, und es wird daher genügen, immer richtig zu urteilen, um richtig zu handeln und so richtig als möglich zu urteilen, um so richtig als möglich zu handeln, d. h. um alle Tugenden und zugleich alle übrigen erreichbaren Güter zu erlangen." (Discours 3. Abschn.)

Descartes hat nicht die Absicht gehabt, pädagogische Theorien aufzustellen; ihm war es um eine Reform der Wissenschaft auf Grund einer eingehenden Prüfung der

Wahrheit ihrer Voraussetzungen zu tun. Indem er aber als Maßstab für den Wert einer Wissenschaft in erster Linie ihren Wahrheitsgehalt, die Klarheit und Deutlichkeit ihrer Begriffe und nicht ihre polyhistorische, durch Rarität ausgezeichnete Stoffanhäufung angesehen wissen wollte, hat er das Ideal gelehrter, vornehmlich das Gedächtnis in Anspruch nehmender Vielwisserei zugunsten der Förderung größtmöglichster Klarheit und Schärfe des Geistes zurückgedrängt. Indem er ferner die Mathematik, die sein Wahrheitsbedürfnis am meisten befriedigte, den andern Wissenschaften hinsichtlich ihrer Methode als Vorbild hinstellte, hat er den Anstoß zu dem Gedanken gegeben, diese Disziplin wegen ihres formalen Bildungswertes im Unterricht zu verwenden.

I.

Jene Forderung der Unterscheidung des Wahren und Falschen und der scharfen und deutlichen Erfassung der Begriffe, die Descartes zur Grundlage einer neuen Methode in der wissenschaftlichen Forschung gemacht hatte, haben nun die Männer von Port-Royal für Erziehung und Unterricht in ihren Schulen nutzbar gemacht. Ihr Verdienst ist es, mit aller Schärfe den Grundsatz vertreten zu haben, daß es nicht in erster Linie darauf ankommt, den Schüler mit möglichst vielen Kenntnissen auszurüsten, sondern daß der Wissensstoff nur den Zweck hat, ihm daran den Unterschied zwischen wahr und falsch, zwischen gut und böse, im Erkennen und im Handeln klarzumachen. Mit anderen Worten: das Wissen ist nicht mehr Selbstzweck, sondern es dient nur als Material, um daran den Verstand zu bilden und die Urteilsfähigkeit zu üben.

Pierre Nicole ist derjenige von den Lehrern in Port-Royal, der diesem Gedanken den schärfsten Ausdruck ver-

liehen hat. Dieser Mann, der sicherlich in seinem Kreise der bedeutendste Pädagoge war und als solcher wohl noch nicht genügend gewürdigt worden ist, hat seine Anschauungen über Erziehung im Zusammenhange in dem 1770 erschienenen Buche „De l'Éducation d'un prince" niedergelegt. Für unsere Untersuchung kommen indessen in mindestens so hohem Grade die beiden Vorreden in Betracht, die er der im Jahre 1662 erschienenen und von ihm und Antoine Arnauld gemeinsam bearbeiteten „Logique de Port-Royal ou l'Art de penser" vorangestellt hat.

„Es gibt nichts Schätzenswerteres", so beginnt die erste Vorrede, „als den bon sens und die richtige Fähigkeit des Geistes in der Unterscheidung des Wahren und Falschen. Alle andern Eigenschaften des Geistes haben ein beschränktes Gebiet der Verwendung, aber die Genauigkeit des vernünftigen Denkens ist in allen Teilen und auf allen Gebieten des Lebens allgemein nutzbringend. Nicht nur in den Wissenschaften ist es schwer, die Wahrheit vom Irrtum zu unterscheiden, sondern auch in den meisten Gegenständen, von denen die Menschen sprechen, und den Geschäften, die sie betreiben. Es gibt beinahe überall verschiedene Wege; die einen wahr, die andern falsch, und Sache der Vernunft ist es, dabei die Wahl zu treffen. Diejenigen, die gut wählen, sind die, welche einen richtig urteilenden Geist (esprit juste) haben, diejenigen, die die schlechte Partei ergreifen, sind die, deren Geist falsch urteilt, und das ist der erste und wichtigste Unterschied, den man zwischen den geistigen Eigenschaften der Menschen machen kann. Darum müßte es die Hauptaufgabe des Unterrichts und der Endzweck fast aller unserer Studien sein, das Urteil zu bilden (former le jugement) und es so scharf wie möglich zu machen."

Was Nicole unter Urteilsbildung versteht, darüber spricht er sich in dem Buche über Prinzenerziehung folgendermaßen aus: „Das Urteil bilden heißt einem Geiste den Ge-

schmack und die Unterscheidung des Wahren geben, d. h. ihn fein empfindend (délicat) zu machen, die falschen Begründungen zu erkennen, es heißt ihn lehren, sich nicht durch einen eitlen, sinnlosen Wortschwall blenden zu lassen, sich nicht mit Worten oder dunklen Grundsätzen abzuspeisen, sich niemals eher zufrieden zu geben, als bis man den Dingen auf den Grund gekommen ist, es heißt ihn dafür empfänglich zu machen, bei verwickelten Gegenständen den springenden Punkt herauszufinden und diejenigen (ceux, qui) zu erkennen, die abschweifen, es heißt ihn mit den Grundsätzen der Wahrheit erfüllen, die ihm dazu dienen, dieselbe in allen Dingen herauszufinden und besonders in denen, die er am meisten braucht". (Éducation d'un prince Teil I § 19.)

Im Zusammenhange mit dem oben Angeführten spricht er dann den Gedanken aus, der an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig läßt und für die alte und die neue Unterrichtsmethode und ihre verschiedene Wertung des Wissens besonders charakteristisch ist: „Man bedient sich der Vernunft als eines Mittels, die Wissenschaften zu erwerben, und man sollte sich umgekehrt der Wissenschaften als eines Mittels bedienen, seine Vernunft zu vervollkommnen, da ein richtig urteilender Geist unendlich viel wichtiger ist als alle spekulativen Kenntnisse, zu denen man mit Hilfe der wahrhaftesten und zuverlässigsten Wissenschaften gelangen kann". (Logik, 1. Vorrede.) Wenn man Geometrie, Astronomie und Physik nicht treibt, um das Urteil zu bilden und den Verstand scharf und durchdringend zu machen, so sind sie kaum mehr als ein ziemlich wertloses Vergnügen und nicht viel schätzenswerter als Unwissenheit in diesen Dingen, die wenigstens den Vorzug hat, daß sie nicht zu törichter Eitelkeit Veranlassung gibt. „Diese Wissenschaften sind ganz unnütz, wenn man sie an sich selbst und für sich selbst betrachtet." Nicole, der ernste Jansenist, dem der moralische Zweck

des Lebens, die Tugendübung, die Hauptsache ist, kann diesen Gedanken nicht stark genug betonen. „Die Menschen sind nicht geboren, um ihre Zeit dazu zu gebrauchen, Linien zu messen, die Verhältnisse der Winkel zu prüfen und die verschiedenen Bewegungen der Materie zu betrachten. Ihr Geist ist zu groß, ihr Leben zu kurz und ihre Zeit zu kostbar, um sie für so unbedeutende Gegenstände zu verwenden, sondern sie haben die Verpflichtung, gerecht, billig und urteilsfähig zu sein in allen ihren Reden, in allen ihren Handlungen und in allen Angelegenheiten, die sie betreiben, und darin besonders müssen sie sich üben und bilden."

Bei der geringen Bedeutung, die Nicole dem Wissen an sich beimißt, kann es uns nicht überraschen, wenn er unter den Eigenschaften, die er für einen Prinzenerzieher fordert, hervorragende Kenntnisse und Beanlagung für die Wissenschaften nicht an erster Stelle nennt. „Die meisten Menschen glauben, es genüge, wenn er nicht lasterhaft sei und wenn er einige Kenntnisse in den schönen Wissenschaften habe." (Éducation § 7). Andere wieder verlangen, daß er von Geschichte oder Mathematik viel verstehe. Doch alle diese Gesichtspunkte sind unwesentlich, „denn ein Erzieher kann alle diese Eigenschaften besitzen und doch ein sehr ungeschickter Mann sein, und ein Prinz kann sehr gut in den Sprachen, Geschichte und Mathematik unterrichtet sein und doch sehr schlecht erzogen sein, weil man ihm das Urteil verdorben hat". (Éducation § 8.)

Die wesentlichste Eigenschaft für den Lehrer, den man einem Prinzen bestimmt, ist eine Fähigkeit, die keinen Namen hat und die man nicht einem bestimmten Berufe zuweisen kann. „Es ist nicht einfach, in der Geschichte, in der Mathematik, in den Sprachen, in der Politik und in der Philosophie geschickt sein: für alles das läßt sich Ersatz finden. . . . Aber die wesentliche Eigenschaft, die

ihn zu diesem Geschäfte fähig macht, läßt sich durchaus nicht ersetzen; man kann sie von niemandem entleihen, man kann sich nicht darauf vorbereiten, die Natur gibt die Anlage dazu, man erwirbt sie durch lange Übung und durch sehr vieles Nachdenken. Daher sind diejenigen, welche sie nicht haben und in etwas vorgerücktem Alter stehen, unfähig, sie zu erwerben.“ (Éducat. Teil I § 13.) „Man kann jene Fähigkeit nicht besser verständlich machen, als wenn man sagt, daß es jene Eigenschaft ist, die bewirkt, daß ein Mensch immer tadelt, was tadelnswert ist, daß er lobt, was lobenswert ist, herabsetzt, was gemein ist, fühlen läßt, was groß ist, daß er weise und billig über alles urteilt, daß er seine Urteile auf angenehme Art äußert, die denjenigen angepaßt ist, mit denen er spricht, kurz, daß er bei allen Dingen den Geist desjenigen, den er unterrichtet, zur Wahrheit hinlenkt.“ (Éducat. § 14.)

Da die geringe Urteilsfähigkeit nicht nur zu vielen Irrtümern in den Wissenschaften, sondern auch zu den meisten Fehlern, die man im bürgerlichen Leben begeht, Anlaß gibt, so hat man natürlich großes Interesse daran, diesem Mangel abzuhelfen. Dies ist indessen ziemlich schwierig, „weil es in hohem Grade von dem Maße von Intelligenz abhängt, die wir bei der Geburt mitbringen“. „Der gesunde Verstand (sens commun) ist nicht eine so gewöhnliche Eigenschaft wie man denkt.“ (1. Vorrede.) In diesem Punkte ist also Nicole entschieden anderer Meinung als Descartes, der zu Beginn seines Discours de la méthode erklärt, daß der „bon sens“ oder „die Vernunft“ von Natur bei allen Menschen gleich ist.

Um falsche Urteile zu vermeiden, muß man vor allem die Quellen der Irrtümer kennen. Hierzu gehören an erster Stelle Voreiligkeit und Mangel an Aufmerksamkeit, die uns dazu verführen, unbesonnen drauflos zu urteilen, auch wenn wir etwas nur oberflächlich kennen. Dazu gesellen sich häufig Eitelkeit und Über-

hebung. „Man glaubt, daß es eine Schande ist, wenn man über etwas im Zweifel ist oder es nicht weiß, und man liebt es mehr, aufs Geratewohl zu sprechen und zu entscheiden als anzuerkenen, daß man von den Dingen nicht hinreichend unterrichtet ist, um darüber ein Urteil zu fällen.“ (1. Vorrede.) Andererseits ist von einer richtigen Beurteilung der Verhältnisse ebensoweit jene Geistesrichtung entfernt, die wie die Pyrrhonisten ihren Ruhm darin sucht, zu behaupten, daß es überhaupt nichts Gewisses gibt. Sie überheben sich ebenfalls der Mühe, zu prüfen, und ziehen, jenem Grundsatze folgend, selbst die feststehendsten Wahrheiten in Zweifel. „Die wahre Vernunft weist allen Dingen die Stelle an, die ihnen zukommt; sie erhebt Zweifel bei denen, die zweifelhaft sind, verwirft die, welche falsch sind und erkennt mit gutem Glauben (de bonne foi) die an, welche evident sind, ohne bei den nichtssagenden Gründen der Pyrrhonisten stehenzubleiben, die nicht die vernünftige Gewißheit zerstören, die man von manchen Dingen hat, selbst nicht im Geiste derjenigen, die sie vertreten.“ Jene scheinbar entgegengesetzten Verstandesfehler, auf der einen Seite, leichthin zu glauben, was dunkel und ungewiß ist, und auf der andern, an dem zu zweifeln, was klar und gewiß ist, entspringen aus derselben Quelle, dem Mangel an Aufmerksamkeit, und das „einzige Mittel, sich dagegen zu schützen, ist, unseren Urteilen und unseren Gedanken eine scharfe Aufmerksamkeit entgegenzubringen“. (1. Vorrede S. 11.) Wir werden dann diesen Gedanken bei Malebranche wiederfinden, der auch gezeigt hat, auf welche Weise dem Geiste die Gewohnheit der Aufmerksamkeit anerzogen werden kann. Für falsch hält es Nicole, zu behaupten, man könne die Wahrheit unmöglich finden, wenn dieselbe nicht gewisse Zeichen an sich trage. „Wie man keine andern Kennzeichen braucht, um das Licht von der Finsternis zu unterscheiden, als das Licht selbst, welches sich hinreichend fühlbar macht, so braucht man auch keine

andern, um die Wahrheit zu erkennen, als die Klarheit selbst, die sie umgibt, und die den Geist unterwirft und ihn gegen seinen Willen überredet.“ (1. Vorrede S. 11.)

Indessen so hoch es Nicole für das richtige Urteilen auch anschlägt, die Quellen der Irrtümer zu kennen, und so groß ihm auch die Klarheit erscheint, die die Wahrheit umgibt, er muß doch zugestehen, daß der Geist sich bisweilen durch „falschen Anschein“ täuschen läßt, daß es viele Dinge gibt, die man nur durch lange und schwierige Prüfung erkennt und daß es deshalb vorteilhaft wäre, Regeln zu besitzen, mit deren Hilfe „das Suchen nach der Wahrheit leichter und sicherer wäre“. (1. Vorrede S. 12.) Dem Bedürfnis nach solchen Regeln hat nun die „Logik von Port-Royal“ in einem gewissen Grade entgegenkommen wollen. An ihr haben, wie bereits bemerkt, Arnauld und Nicole gemeinsam gearbeitet, und es kann im einzelnen nicht mehr festgestellt werden, was auf den einen oder den anderen zurückgeht. Man nimmt allgemein an, daß den ersten drei Teilen des Werkes Vorlesungen Nicoles über Logik zugrunde liegen, die Arnauld nur überarbeitet habe, und daß der vierte Teil ganz von Arnauld herrührt mit Ausnahme der vier Regeln „über die Methode“, die Descartes entlehnen sind, und den Regeln der „Kunst, zu überzeugen“ von Pascal. Jedenfalls kann man wohl annehmen, daß die Logik, so wie sie vorliegt, ganz im Sinne Nicoles angelegt ist, sonst würde er schwerlich die Vorreden dazu geschrieben haben.

Was ist nun das Eigentümliche dieser Logik? Sie steht vollkommen auf dem Standpunkte der kartesianischen Philosophie. Die einzelnen Anschauungen Descartes' sind derartig eigener Besitz der Verfasser geworden, daß eine nähere Kennzeichnung derselben bisweilen gar nicht notwendig erachtet wird. Sie will nicht wie die landläufigen Bücher dieser Art eine trockene Zusammenstellung der Urteile, Schlußformen, Kategorien usw. geben, sondern,

wie Nicole bemerkt, „man hat geglaubt, daß es hieße, etwas zum öffentlichen Nutzen beizutragen, wenn man herauszöge, was am meisten dazu dienen kann, das Urteil zu bilden, und das ist eigentlich die Aufgabe, die man sich in diesem Werke gestellt hat". (1. Vorrede S. 12.) Es sind deshalb in reichlichem Maße Beispiele aus allen möglichen Disziplinen eingefügt worden, an denen gezeigt wird, wie geurteilt und geschlossen werden müsse und wie nicht. Auch aus Aristoteles sind mehrere Fälle erwähnt, wo er sich zu falschen Schlüssen hat verleiten lassen, nicht etwa, um diesen großen Philosophen herabzusetzen, sondern damit man durch die Irrtümer desselben belehrt, ähnliche vermeiden lerne. „Man hofft", so heißt es dann am Schlusse der ersten Vorrede, „daß alle diejenigen, welche diese Logik mit einiger Sorgfalt gelesen haben, daraus eine Färbung werden hernehmen können (pourront en prendre une teinture), die sie genauer und sicherer machen wird, sogar ohne daß sie daran denken."

Doch alle Urteilsbildung hat im Dienste der moralischen Erziehung zu stehen. Dieser Gedanke tritt bei Nicole, je älter er wird, immer mehr in den Vordergrund, und so finden wir ihn denn in der 8 Jahre nach der Logik erschienenen Éducation d'un prince noch stärker hervorgehoben. „Die Moral ist die Wissenschaft der Menschen und besonders der Fürsten. In dieser Wissenschaft muß man also besonders ihren Geist bilden. Wie ihre Anwendung eine beständige sein muß, so muß auch ihr Studium ein fortdauerndes sein. Dieses Studium ist um so bequemer, als alle Dinge ihm dienen können. Denn überall findet man Menschen und ihre Fehler." (Teil I § 22.) Der letzte Zweck des Menschenlebens ist für Nicole ein supranaturalistischer: das ewige Leben zu gewinnen. „Die anderen Wissenschaften lassen uns wohl einige besondere Wahrheiten erkennen, aber wir haben ein so drängendes Bedürfnis nach derjenigen, die uns über den

Weg nach dem Himmel belehrt, daß dieses uns nicht erlaubt, die andere für etwas zu rechnen.“ (Éducation Teil III § 26 S. 384.) Nicole will schließlich den Menschen dahin bringen, alles sub specie aeternitatis zu betrachten; das ist der Maßstab, mit dem er über gut und böse, wichtig und unwichtig entscheiden soll. Also zu richtigen Werturteilen will er ihn vor allem erziehen, während die bloßen Verstandsurteile über wahr und falsch dahinter zurücktreten müssen. Ihm sind eben die rein praktischen Zwecke die Hauptsache, für die mehr theoretischen ist sein Interesse sehr gering. Bezeichnend für diese Auffassung ist besonders die folgende Stelle: „Diejenigen, welche die großen Dinge als groß und in einer lebhafteren und klareren Weise erfassen und die kleinen in ihrer natürlichen Kleinheit sehen, ohne sie zu vergrößern oder sie durch ihre Einbildungskraft anwachsen zu lassen, sind die großen und richtig denkenden Geister, aber die, welche nur Verstand haben, um eine mathematische Demonstration zu verstehen, um zu unterscheiden, ob ein Schluß richtig ist, um ein Geschäft zu erledigen oder um eine Intrigue einzufädeln und die die Dinge des andern Lebens nur als Atome ansehen, sind kleine Geister und verdienen keine andern Namen als die, welche die heilige Schrift ihnen gibt“. (Éducation Teil III S. 377.)

Nicoles Bedeutung für die Geschichte der Erziehung beruht also, um das noch einmal hervorzuheben, vor allen Dingen darauf, daß er die Forderung der Urteilsbildung mit größter Schärfe und rücksichtslosester Einseitigkeit betont hat, die nötig waren, um den Gegensatz gegen den bisher herrschenden Intellektualismus und die Gedächtnismethode zum Ausdruck zu bringen. Die Mittel, die er zur Erreichung des neuen Bildungszieles angibt, sind indessen zu allgemein und zu wenig methodisch. Außerdem wirkt der einseitig moralisch-supranaturalistische Standpunkt nicht gerade fördernd. Den weiteren Schritt, zu

zeigen, wie man durch systematische Schulung des Geistes diesen zu schärferem Denken befähigen und urteilsfähiger machen kann, hat erst Malebranche getan.

2.

Nicole Malebranche bekämpft ebenfalls die rein gedächtnismäßige Aufnahme von Kenntnissen, jene Methode, die diejenigen Gelehrten verfolgen, welche die Philosophien lesen, nur um deren Meinungen zu behalten. „Sie füllen sich den Kopf mit falscher Gelehrsamkeit, deren Gewicht sie niederdrückt und deren Glanz sie blendet.“ Der hauptsächlichste Nutzen, den man aus der Anwendung des Studiums ziehen kann, besteht auch für ihn darin, „sich den Geist richtiger denkend, klarer, eindringender und geeigneter zu machen, alle Wahrheiten zu entdecken, die man zu wissen wünschen kann“. (Recherche de la vérité Buch VI Teil II Kap. 9 S. 374.)

In noch höherem Maße wie Nicole unter dem Banne Descartes stehend — hat er doch in vielen Punkten dessen Gedanken wiederholt und fortgesponnen — ist auch der Zweck seines 1675 erschienenen Hauptwerkes De la recherche de la vérité, Mittel und Wege zur Vermeidung des Irrtums zu suchen. „Der Irrtum ist die Ursache des Elends der Menschen; er ist das schlechte Prinzip, welches das Übel in der Welt hervorbringt; er ist es, der in unserer Seele alle Übel, die uns betrüben, entstehen läßt und unterhält, und wir dürfen ein sicheres und wahrhaftiges Glück nur erhoffen, wenn wir ernstlich daran arbeiten, ihn zu vermeiden.“ (Buch I Kap. 1.) Sicherlich werden unsere Anstrengungen nicht nutzlos sein, wenn sie auch nicht immer die gewünschte Wirkung haben. Wenn wir auch nicht unfehlbar werden, so werden wir uns doch weit seltener irren. Man muß nicht etwa glauben, daß man viel beim Suchen nach Wahrheit zu leiden habe; „man braucht nur

auf die klaren Ideen zu achten, die ein jeder bei sich findet, und genau einige Regeln zu befolgen, die wir hernach aufstellen werden". Mannigfaltig sind die Ursachen für die Irrtümer des Menschen. Sinne, Einbildungskraft und Verstand täuschen ihn jeden Augenblick; die Neigungen des Willens, die Leidenschaften des Herzens verbergen ihm beinahe immer die Wahrheit oder lassen sie nur in den Farben erscheinen, die den Begierden schmeicheln. Genau äußert sich Malebranche in den ersten fünf Büchern seines Hauptwerkes über alle jene Arten des Irrtums, über seine Quellen und über die Mittel zu seiner Bekämpfung. Uns wird jedoch besonders das 6. Buch „über die Methode" beschäftigen, wo er sich die Aufgabe stellt, „zu versuchen, dem Geiste die ganze Vollkommenheit wiederzugeben, deren er von Natur fähig ist, indem er ihm die nötigen Hilfsmittel liefert, um aufmerksamer und weiter (plus étendu) zu werden, und ihm die Regeln vorschreibt, die man bei der Untersuchung der Wahrheit beobachten muß, um sich niemals zu täuschen und um mit der Zeit alles zu lernen, was man wissen kann". (VI Kap. 1 S. 3.) Könnte man diese Absicht bis zu Ende verfolgen, so könnte man von einer Universalwissenschaft reden, und diejenigen, die sie verstünden, wären wirkliche Weise, da sie die Grundsätze zu allen besonderen Wissenschaften hätten, „denn man will durch diese Abhandlung versuchen, die Geister zu befähigen, über alle Fragen, die ihrer Fassungskraft angepaßt sein werden, wahrhaftige und gewisse Urteile zu fällen". (VI Kap. I S. 4.) Diese Stelle ist schon für eine neue Auffassung der Wissenschaft bemerkenswert, was sich noch klarer zeigt, wenn wir sie mit der folgenden zusammenhalten. „Wie es, um ein guter Geometer zu sein, nicht genügt, alle Demonstrationen des Euklid, Pappus, Archimedes, Apollonius und anderer auswendig zu wissen, so ist es für einen gelehrten Philosophen nicht genug,

Plato, Aristoteles und Descartes gelesen zu haben und ihre Ansichten über die Fragen der Philosophie gedächtnismäßig erfaßt zu haben. Die Kenntnis aller Meinungen und aller Urteile der andern Menschen, Philosophen oder Geometer ist nicht so sehr eine Wissenschaft wie eine Geschichte; denn die wirkliche Wissenschaft, die allein dem Geiste des Menschen die Vollkommenheit geben kann, deren er fähig ist, besteht in einer gewissen Fähigkeit, über alle Dinge, die ihm angepaßt sind, begründet zu urteilen." (VI Kap. 1 S. 4.) Wie wir sehen, kann es uns Malebranche nicht deutlicher zum Bewußtsein bringen, daß er unter Wissenschaft nicht mehr eine Ansammlung von Kenntnissen versteht, die nach gewissen Gesichtspunkten geordnet sind, sondern eine Fertigkeit des Verstandes. Wir werden denselben Gedanken später bei Christian Wolff wiederfinden.

Eine Fundamentalregel stellt Malebranche gewissermaßen als Wegweiser für diejenigen, die sich der Untersuchung der Wahrheit widmen wollen, an die Spitze, und aus ihr ergibt sich für ihn die Forderung, gewisse rein formale geistige Fähigkeiten, wie Gewandtheit, Schärfe und Aufmerksamkeit, zu entwickeln: „Man darf immer seine volle Zustimmung nur solchen Sätzen geben, die so evident wahr erscheinen, daß man sie ihnen nicht vorenthalten kann, ohne einen inneren Schmerz und geheime Vorwürfe der Vernunft zu fühlen, d. h. ohne daß man klar erkennt, daß man von seiner Freiheit schlechten Gebrauch machen würde, wenn man nicht zustimmen wollte". Da gemäß dieser Regel nur die völlige Evidenz es ist, die uns vor Irrtümern sichert, so müssen wir vor allem darauf bedacht sein, diese „in allen unseren Untersuchungen zu wahren, damit wir begründet über alle Dinge urteilen können, die unserer Vernunft unterworfen sind"; und wenn wir dies erreichen wollen, „bleibt uns nur übrig, die Mittel zu suchen, unsern Geist aufmerksamer zu machen und zu erweitern, ebenso

wie es, um die sichtbaren Gegenstände wahrzunehmen, die vor uns stehen, nur erforderlich ist, daß wir gute Augen haben und sie fest ansehen". (Buch VI Teil I Kap. 1.)

Aber wir haben außerdem noch einige Regeln nötig, die uns, zusammen mit den Hilfsmitteln eines aufmerksamen und erweiterten Geistes, die erforderliche Geschicklichkeit verleihen, um bei verwickelteren Fragen die Schwierigkeiten zu enthüllen. Auf diese Regeln, es sind deren sieben, brauchen wir hier nicht erst näher einzugehen. Es sind im wesentlichen die oben angeführten Regeln Descartes in etwas erweiterter Form und durch mannigfache Beispiele erläutert. Uns interessieren in höherem Grade die Wege zur Entwicklung der genannten formalen geistigen Eigenschaften.

Um uns zu konzentrierterer Aufmerksamkeit zu verhelfen, will Malebranche die Sinne, die Einbildungskraft und die Leidenschaften nutzbar machen. Von den Leidenschaften will er die guten und die schlechten heranziehen. Unter den ersteren nennt er den Wunsch, die Wahrheit zu finden; genug Verstand zu erwerben, um sich zu leiten; sich dem Nächsten nützlich zu machen, von seinem Geiste guten Gebrauch zu machen und sich von seinen Vorurteilen und Irrtümern zu befreien. Doch „in dem unglücklichen Zustande, in dem wir uns befinden, kommt es oft vor, daß die am wenigsten vernünftigen Leidenschaften uns lebhafter zur Untersuchung der Wahrheit antreiben und uns angenehmer bei den Mühen trösten, die wir dabei finden als die gerechtesten und vernünftigsten. Die Eitelkeit z. B. bewegt uns weit mehr als die Liebe zur Wahrheit". (VI Kap. 3.) Wenn indessen Malebranche die Leidenschaften für die Wahrung der Aufmerksamkeit ausnutzen will, so tut er es mehr der Not gehorchend, „da doch nun einmal die Seele nicht ohne Leidenschaften sein kann". Er verkennt nicht, daß sie leicht zu

vorschnellen Urteilen führen, die nur so lange dauern, als die Leidenschaft währt.

Die zweite Quelle, „aus der man einige Hilfe ziehen kann, um den Geist aufmerksamer zu machen", sind die Sinne. Da Sinneswahrnehmungen unsere Aufmerksamkeit viel lebhafter erregen als die reinen Ideen, kann man einem geringeren Interesse des Geistes gewissen Wahrheiten gegenüber, „die ihn nicht berühren", dadurch nachhelfen, daß man sie durch sichtbare Zeichen andeutet. „Deshalb drücken die Geometer durch sichtbare Linien die Verhältnisse zwischen den Größen aus, die sie betrachten wollen. Indem sie diese Linien auf das Papier zeichnen, zeichnen sie sozusagen in ihrem Geiste die Ideen, welche denselben entsprechen, sie machen sie sich vertrauter, weil sie sie zur selben Zeit wahrnehmen, wo sie sie begreifen. Auf diese Weise kann man mehrere ziemlich schwierige Dinge den Kindern beibringen, die wegen der Zartheit der Fasern ihres Gehirns noch nicht abstrakter Wahrheiten fähig sind. Sie sehen mit den Augen nur Farben und Bilder, aber sie betrachten mit dem Geiste die Ideen, welche diesen sichtbaren Gegenständen entsprechen". Man muß indessen von diesen sinnlichen Ausdrucksmitteln nur so weit Gebrauch machen, als dringend notwendig ist, um die Aufmerksamkeit festzuhalten. Es gibt nichts so Schönes als die Wahrheit, und man darf sie nicht mit so viel Prunk und Glanz bekleiden, daß der Geist mehr bei ihrem Aufputz als bei ihr selbst verweilt.

Während wir also die Leidenschaften und die Sinne nur mit einer gewissen Vorsicht dem genannten Zwecke dienstbar machen können, ist es anders mit den Hilfsmitteln, die uns die Einbildungskraft gewährt. „Sie machen den Geist aufmerksam, ohne seine Fassungskraft unnütz zu teilen, und sie helfen ihm so in wunderbarer Weise klar und bestimmt die Gegenstände aufzufassen, so daß es bei-

nahe immer vorteilhaft ist, sich ihrer zu bedienen." (VI, 4.) Als das wichtigste Mittel der Einbildungskraft nennt Malebranche ebenfalls die Geometrie, „die uns zeigt, daß man die meisten unserer Ideen durch Linien ausdrücken und so der Einbildungskraft darstellen kann, und die uns lehrt, alle notwendigen Vergleichungen anzustellen, um die Beziehungen der Linien zu erkennen". (VI, 4 S. 47.) Wir müssen hier zunächst bemerken, daß sich Malebranche bei der Einordnung der Geometrie in einem gewissen Widerspruche bewegt; hatte er sie doch schon oben als eine wichtige Unterstützung der Auffassung durch die Sinne empfohlen. Er selbst sagt hierzu: „Ich hätte den Sinnen die Hilfe zuerteilen können, welche man aus der Geometrie zieht, um die Aufmerksamkeit des Geistes zu erhalten, aber ich habe geglaubt, daß die Geometrie mehr der Einbildungskraft als den Sinnen gehörte, obgleich die Linien etwas sinnlich Wahrnehmbares sind. Es würde ziemlich unnütz sein, hier die Gründe abzuleiten, die ich gehabt habe, da sie nur dazu dienen würden, die Ordnung zu rechtfertigen, die ich bei dem eben Gesagten eingehalten habe, was ganz unwesentlich ist". (VI, 4 S. 59.) Nach der Ansicht Malebranches kann man von der Geometrie einen weit ausgedehnteren Gebrauch machen, als man gewöhnlich denkt: Auch die Astronomie, Musik und Mechanik lassen sich auf sie beziehen; man kann in ihnen geometrisch manche Folgen erschließen und auf diese Weise jene Wissenschaften mit Leichtigkeit weiterbringen. So kann man sich in der Mechanik der Geometrie bedienen, um eine Unzahl neuer Entdeckungen zu machen, die für das Leben sehr nützlich sind. Sie läßt uns bei festgelegten Voraussetzungen folgerichtig schließen. Indem sie unsere Aufmerksamkeit bei dem Gegenstande unserer Betrachtung festhält, läßt sie uns zu zuverlässigen Erkenntnissen gelangen. „Ohne die Geometrie und Algebra kann man in den exakten Wissenschaften nichts entdecken, was etwas

schwieriger ist, wenn man auch sichere und unbestreitbare Prinzipien hat.“ (VI, 9 S. 55.)

Die Bedeutung der Arithmetik besteht für Malebranche darin, „daß sie den Geist ausgedehnter macht“. Nun kann man allerdings die Ausdehnung und Fassungskraft des Geistes nicht vergrößern, indem man diesen aufbläht, sondern indem man jene geschickt ausnutzt. „Das geschieht nun gerade durch die Arithmetik und Algebra; denn diese Wissenschaften lehren das Mittel, die Ideen dergestalt abzukürzen und sie in einer solchen Ordnung zu betrachten, daß, selbst wenn der Geist wenig Ausdehnung hat, er mit Hilfe dieser Wissenschaften imstande ist, sehr zusammengesetzte und zuerst unbegreiflich scheinende Wahrheiten zu entdecken.“ (VI, 5 S. 68.)

Die Geometrie nennt er, wie schon oben angedeutet, „eine Universalwissenschaft, die den Geist öffnet, ihn aufmerksam macht und ihm die Geschicklichkeit verleiht, seine Einbildungskraft zu regeln und daraus alle nur mögliche Unterstützung zu ziehen“. (VI, 4 S. 55.) An anderer Stelle hebt er wieder hervor, „daß die Gewohnheit, sich nicht eher zufrieden zu geben, als bis man die Beziehungen der Dinge genau erkennt, die man in der Arithmetik und Geometrie erwirbt, dem Geiste eine gewisse Genauigkeit gibt, die diejenigen nicht haben, die sich mit den Wahrscheinlichkeiten begnügen, mit denen die anderen Wissenschaften erfüllt sind“. (VI Teil II, 6 S. 224.) Mit Genugtuung weist er darauf hin, daß schon die Alten in die Unterweisung der Jugend das Studium der Arithmetik, Algebra und Geometrie aufgenommen hatten. „Offenbar wußten sie, daß diese dem Geiste Ausdehnung und eine gewisse Schärfe geben, welche man nicht durch andere Studien erwerben kann, und daß die Geometrie so gut die Einbildungskraft regelt, daß sie nicht leicht zu unruhig wird (se brouille); denn diese Fähigkeit der Seele, die für die Wissenschaften so notwendig ist, gewinnt durch

den Gebrauch der Geometrie einen gewissen Grad von Genauigkeit (une certaine étendue de justesse), die den Geist vorwärts treibt und seinen Blick klar erhält bis in die verwickeltsten Schwierigkeiten." (VI Teil II, 6 S. 225.)

Wenn auch Malebranche die Wichtigkeit der Mathematik für die Methode der wissenschaftlichen Forschung sehr hoch anschlägt, ein Gedanke, dem schon vor ihm Descartes eine genügend scharfe Fassung gegeben hatte, so ist es doch vor allem die Ausnutzung gerade dieser Disziplin für die Verstandes- und Urteilsbildung, auf die es ihm ankommt und die er immer wieder betont, und darin beruht seine Bedeutung für die Entwicklung des uns hier beschäftigenden Problems. Die Erziehung zur Aufmerksamkeit, eindringenden Schärfe (pénétration), Richtigkeit und Genauigkeit des Geistes, also rein formalen geistigen Fähigkeiten, bildet gewissermaßen den Kehrreim aller jener Deduktionen, die die Bedeutung der Mathematik zum Gegenstande haben. Dadurch, daß er aufs energischste den formalen Bildungswert dieser Wissenschaft hervorhob, hat er wesentlich dazu beigetragen, die didaktische Methode in eine neue Phase der Entwicklung hinüberzuleiten, die man auch heute kaum als abgeschlossen bezeichnen darf angesichts der leidenschaftlichen Kontroversen, die noch immer darüber geführt werden, ob den mathematisch-naturwissenschaftlichen oder den sprachlich-historischen Fächern ein höherer Wert für die Verstandesbildung zuzusprechen sei.

3.

Bei dem Abbé Claude Fleury, der im Jahre 1686 auf Grund eingehender Studien und mehrjähriger Erfahrung als Erzieher der Prinzen Conti und Miterzieher des Herzogs von Bourgogne seinen Traité du choix et de la méthode des études veröffentlichte, finden wir die Forderung

der Urteilsbildung nicht mehr mit derselben Einseitigkeit hervorgehoben wie bei Nicole und Malebranche, sondern es ist ihr nur eine gewisse, wenn auch immerhin noch sehr wichtige Stellung neben andern ebenfalls nicht zu unterschätzenden Faktoren im Gesamtrahmen der Erziehung und des Unterrichts eingeräumt. Hatte Nicole die Kenntnisse gleichsam als das Gerüst angesehen, das man abreißen kann, wenn der tugendhafte und urteilsfähige Mann vollendet ist, hatte Malebranche noch gesagt, „daß die meisten Kenntnisse sehr wenig nützlich seien", so wertet sie Fleury schon ganz anders, wie die folgende Äußerung zeigt: „Obgleich das Urteilen (raisonnement) notwendig ist, die Erfahrung und die Kenntnis der Einzeldinge ist es noch mehr. Man kann nicht wahrhaft weise oder in hohem Grade geschickt sein ohne jene Tiefe des Denkens, aber man kann hinreichend geschickt sein, um die gewöhnlichen Pflichten des Lebens zu erfüllen, ohne jenes Denken, vorausgesetzt, daß man das Einzelne der gebräuchlichsten Dinge kennt, während ohne dieses Einzelne die besten allgemeinen Schlußfolgerungen, solange sie allgemein bleiben, niemals zu etwas führen werden". (Traité Kap. 19 p. 152 f.)

Wir müssen hier zunächst, um die Stellung zu verstehen, die Fleury der Urteilsbildung in seinem Erziehungsplane anweist, diesen mit ein paar Strichen skizzieren. Das Ziel, das er verfolgt, ist ein doppeltes: Er will erstens ehrenhafte Männer (honnêtes hommes) und zweitens geschickte Männer heranbilden. Man könnte den jungen Leuten zurufen: „Eure Erziehung soll die Lehrzeit eures Lebens sein; ihr müßt hier lernen, ein ehrenhafter Mann und ein geschickter Mann zu werden, je nach dem Berufe, den ihr ergreifen werdet". (XIV S. 85.) „Das erste Ziel muß sein die Betätigung des Menschen als Mensch, dessen Vollendung die moralische Tüchtigkeit ist; danach betrachtet man ihn als Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft". (XIV, 87.) Wir sehen also, daß hier eine allgemein mensch-

liche Ausbildung von der Berufserziehung scharf geschieden wird. Bei den Kenntnissen macht Fleury einen Unterschied zwischen denjenigen, die nützlich sind, und denjenigen, „die nur Vergnügen gewähren“. Die ersteren teilt er dann wieder ein 1. in solche, die ganz notwendig sind, und wohin man diejenigen rechnen muß, „deren niemand beraubt werden kann, ohne sehr unglücklich zu sein“ (XVI, 109), und 2. in solche, die für gewisse Stände und Berufsarten in Betracht kommen. In jenen unter 1. angeführten notwendigen Kenntnissen will nun Fleury alle Menschen ohne Unterschied des Standes und Geschlechts unterwiesen wissen. „Es ist sehr klar“, meint er, „daß auch die Personen, welche weniger Muße und Befähigung für das Studium haben, wie die Armen, die Handwerker, die Kriegsleute und alle Frauen, zu den allgemein nützlichsten Kenntnissen geführt werden müssen, denn es ist nicht gerecht, daß soviel Personen, welche Vernunft haben wie die andern, ohne Unterweisung bleiben“. (XVI, 110.) Das ist ein Punkt, der uns in seinen Gedanken schon vollkommen modern anmutet, und darin geht er über Montaigne hinaus, der ja auch schon die Erziehung des Menschen als solchen vor der beruflichen Ausbildung gefordert hatte Worin soll nun nach Fleury der allen Menschen gemeinsame Unterbau der Erziehung bestehen? Er antwortet: In einem Unterricht in der Moral, in der Logik und Metaphysik und in der Anleitung zu einer vernünftigen Körperpflege.

Das, was er Logik und Metaphysik nennt, soll nun hauptsächlich dem Zwecke dienen, den wir als Erziehung zur Urteilsfähigkeit bezeichnen können. Das Studium der Moral ist ihm das Wichtigste, und damit soll man den Anfang machen, „denn alle Menschen sind nicht verpflichtet, Geist zu haben, gelehrt oder geschickt in Geschäften zu sein . . ., aber es gibt niemand, der nicht verpflichtet wäre, tugendhaft zu leben“. (XVII, 111.) Da nun dieser Unter-

richt während der ganzen Dauer der Erziehung fortgesetzt werden soll, muß man zu gleicher Zeit auch die anderen Studien berücksichtigen. „Aber da alle unsere Kenntnisse vom Denken oder von der Erfahrung abhängen und die Erfahrung wenig nützt, wenn sie nicht durch die rechte Vernunft erhellt wird, so muß man damit anfangen, den Geist zu bilden, bevor man zum Einzelnen der Tatsachen und positiven Dinge kommt. Diese Bemühung, die Vernunft zu pflegen, ist in der natürlichen Ordnung das erste aller Studien, da es ja das Werkzeug aller ist, denn die Logik ist in der Tat nichts anderes.“ (XVII, 111.) Er will unter Logik das verstanden wissen, was Sokrates zu lehren sich zur Aufgabe gemacht hatte, wenn er sagte, „daß er der Geburtshelfer der Geister sei“, daß er ihnen behilflich sei, das ans Licht zu bringen, was schon in ihnen gebildet sei. Er klagt darüber, daß man es gerade nicht verstehe, den Kindern die einfachsten Vorstellungen beizubringen, die doch die Grundlage aller andern seien, wie die Idee des Seins der Substanz, des Gedankens, des Willens, der Ausdehnung, der Zahl, der Bewegung, der Wärme sowie die des Schmerzes, der Furcht, des Zornes usw. Auch Urteile über gewisse erste Prinzipien gehören zu diesen Grundlagen, wie die Beziehung des Ganzen zu seinen Teilen, der Satz, daß nichts nichts hervorbringt, daß der Wille immer das Glück sucht und andere. Wir bringen diese Vorstellungen und Urteile mit auf die Welt; sie bilden die Grundlage aller andern Urteile und aller Räsonnements, die wir im späteren Leben anstellen, und „in der aufmerksamen Betrachtung jener Prinzipien, um sie von anderen weniger klaren und weniger gewissen Vorstellungen zu scheiden, die nur die Folgen davon sind, besteht die wahre Metaphysik“. (XIX, 138.) In demselben Zusammenhange definiert er auch den Begriff der Logik, indem er denselben etwas weiter zu fassen scheint als den oben angedeuteten sokratischen: „Die Logik ist die Betrachtung anderer Ideen und anderer

Urteile, die nicht weniger Klarheit und Gewißheit haben und die nicht weniger mit uns geboren sind, aber die mehr unsere Erkenntnis als die Objekte betreffen. Das ist der Grund, weshalb ich sie Werkzeuge nenne. Solche sind die Ideen des Wahren, Falschen, der Bejahung und Verneinung, des Irrtums, des Zweifels und vor allem die Vorstellung der Folgerichtigkeit, die es bewirkt, daß wir merken, daß ein solcher Satz aus einem solchen und solchen anderen folgt, daß ein solcher Schluß bindend ist, und daß ein anderer es nicht ist". (XIX, 138 f.) Logik und Metaphysik, so verstanden, sind ihm keineswegs schwierige Studien abstrakter und uns fernliegender Dinge oder Spekulationen, die nur den Gelehrten zukommen; „jedermann auf der Welt braucht sie, weil sie nur zum Gegenstande haben, was in uns selbst vorgeht". Ihr Zweck ist nur — man merkt hier wieder deutlich den Einfluß Descartes' —, uns vor Täuschungen zu bewahren, „indem sie uns daran gewöhnen, nur bei klaren und bestimmten Ideen Halt zu machen und beim Fällen von Urteilen und beim Ziehen von Schlüssen nicht voreilig zu verfahren". (XIX, 140.) Jeder, so hebt er mehrmals ähnlich wie Nicole hervor, sieht den Nutzen des richtigen Urteilens ein, „nicht nur in den Wissenschaften, sondern auch in den Geschäften und in der ganzen Lebensführung". (XIX, 142.) Besonders aber brauchen diese Grundlage diejenigen, die bestimmt sind, andere zu leiten, wie Geistliche und Beamte, und ohne dieselbe gibt es überhaupt kein wirkliches Studium. Nachdrücklich weist er die Annahme zurück, daß seine Logik aus gewissen Wörtern und Regeln bestehe, mit denen man sich nur das Gedächtnis belastet, oder daß man sie einmal auswendig lernen könne „wie eine Geschichte", um nicht wieder darauf zurückzukommen; „eine wirkliche Übung, gut zu urteilen", soll sie sein, und „man muß sie beständig während des ganzen Verlaufes der Studien anwenden". (XIX, 152.)

Wir dürfen indessen nicht etwa glauben, daß Fleury den Unterricht in der Logik und Metaphysik für die einzige Quelle hält, aus der der Stoff für die Übung der Urteilsfähigkeit fließen soll, wenn sie ihm auch „würdiger und notwendiger“ erscheinen als alle anderen Studien, von denen er nachher spricht. Ihre Bedeutung liegt eben darin, daß sie die Grundprinzipien enthalten, die wir, um sicher urteilen zu können, vor allem festlegen müssen und die für alle, ganz abgesehen von Stand, Beruf oder Geschlecht, verbindlich sind. Die für die spätere Stellung des einzelnen besonders erforderlichen Spezialstudien sollen außerdem noch zur Verstandes- und Urteilsbildung herangezogen werden, je nach dem Grade, in dem sie sich dazu eignen. So sagt er z. B., „daß die Geometrie den Geist im allgemeinen bildet und außerordentlich die Vernunft kräftigt. Sie gewöhnt daran, sich nicht mit dem Anschein zu begnügen und nicht innezuhalten, solange man mit der geringsten Wahrscheinlichkeit zweifeln kann“. (XXX, 232 f.) Allerdings fordert er, daß ihr die Logik vorangehe und daß man aus ihr die Regeln der Evidenz, der Gewißheit und der Demonstration entnehme. „Hat man aber durch eine gute Logik jene Unterscheidungen und allgemeinen Regeln zugrunde gelegt, so wird die Geometrie eine große Übung im Definieren, Teilen und Schließen bilden.“ Jene Auffassung von der Mathematik als einer universalen Wissenschaft propädeutischen Charakters, deren Bedeutung für die formale Bildung des Geistes durch keine andere Disziplin ersetzt werden könne, wie sie Malebranche vertreten hatte, ist ihm fremd. Soweit sie über die Elemente der Arithmetik und Geometrie hinausgeht, rechnet er sie zu den Studien, die nur die Neugier befriedigen (études curieuses). (XXXIII, 248.)

Auch das Studium des Rechts soll die jungen Leute nicht nur für die Geschäfte befähigen, „es sollte mehr als irgend ein andres dazu beitragen, ihren Geist fest zu machen

(à leur rendre l'esprit golide) und ihnen das Urteil zu bilden, da es ja nur darin bestehen sollte, sie die Wahrheit der Dinge erkennen zu lassen, die am meisten der Erkenntnis der Menschen angepaßt sind". (XXXIV, 260.)

Als er den Lehrgang für die Rhetorik vorzeichnet, die er an das Ende der Studien gelegt wissen will, schlägt er vor, alle Arten von Lektüre heranzuziehen, da man überall Beispiele finden werde von dem, was man zu befolgen oder zu unterlassen habe. „Außerdem wird diese Übung dazu dienen, das Urteil des Schülers zu bilden, denn man muß ihn daran gewöhnen, über das zu urteilen, was er liest, und Rechenschaft darüber abzugeben, warum er es gut oder schlecht findet." (XXXI, 240.) Um endlich den außergewöhnlich begabten Schüler in die Poetik einzuführen und ihm den wahren Charakter der Poesie zu zeigen, die er nur eine erhabenere Beredsamkeit nennt, will er ihn bis auf Sophokles und Homer zurückgehen lassen. „Man wird eine Poesie sehen, die zugleich sehr ernst und sehr angenehm ist, geeignet, das Urteil für die Führung des Lebens zu bilden." (XXXII, 244.)

So haben wir die Überzeugung gewonnen, daß Claude Fleury, wenn er auch schon die Kenntnisse höher bewertet als Nicole und Malebranche und den habile homme eine Seite seines Bildungsideals vertreten läßt, doch die Forderung der Urteilsbildung kaum weniger nachdrücklich betont als diese. „Es scheint mir, daß man bei den Studien hauptsächlich jene Sicherheit und Richtigkeit des Urteils suchen sollte. Es gibt nur zu viel bel esprit in der Welt, aber es wird niemals genug bon sens geben. . . . Darum pflegen wir den bon sens und das Urteil. Alle, die nicht blödsinnig geboren sind, können zu der Richtigkeit des Geistes gelangen, vorausgesetzt, daß man sie daran gewöhnt, sich darum zu bemühen und ihre Urteile nicht zu übereilen, und nur dadurch hat man bei den Geschäften und in der Lebensführung Erfolg." (XXV, 200.)

Er konnte wohl seine Stellung zu dem Gegenstande unserer Untersuchung kaum schärfer charakterisieren als mit diesen Worten. Dadurch, daß er eine Logik wie er sie versteht den anderen Studien vorausgehen und sie begleiten lassen will, dadurch, daß er auch die andern Unterrichtsfächer für den Zweck der Verstandes- und Urteilsbildung ausbeutet, hat er einen jedenfalls breiteren und abwechslungsreicheren Weg zu diesem Ziele gezeigt als Malebranche. Indem er Kenntnisse wenigstens insoweit aneignen läßt, als sie für den Beruf des einzelnen unumgänglich notwendig sind und ihm dazu dienen, sich im Leben zurechtzufinden, natürlich unter Beiseitelassen alles unnützen Gedächtniskrames, bildet er den Übergang zu Locke, dem wir uns nunmehr zuwenden wollen.

4.

Die Hauptfundgrube für Lockes Gedanken über die Erziehung zur Urteilsfähigkeit bildet die kleine Schrift: „On the Conduct of the Understanding“ (über die Leitung des Verstandes), die als eine Ergänzung zu des Philosophen Hauptwerk, dem Essay on Human Understanding, gedacht und zuerst im Jahre 1706 aus seinem Nachlaß veröffentlicht worden ist. In dem einleitenden Kapitel, in dem er über die Motive spricht, die ihn zu einem Aufsatze über ein derartiges Thema veranlaßt haben, sagt er u. a.: „Kein Mensch unternimmt je irgend etwas ohne diesen oder jenen Gesichtspunkt, der für ihn zum Grund seiner Handlungen dient, und was für andere Fähigkeiten auch noch dabei tätig sein mögen, die oberste Leitung behält stets der wohl oder übel unterrichtete Verstand, je nach dem Grade seiner Erleuchtung, und durch diese richtige oder falsche Erleuchtung werden alle wirksamen Kräfte des Menschen bestimmt. . . . Es ist daher von der höchsten Wichtigkeit, daß dem Verstande große Sorgfalt gewidmet werde, um ihn

bei dem Suchen nach Erkenntnis und bei den Urteilen, die er fällt, richtig zu leiten". (Cond. of the Und. § 1.)

Entsprechend seiner psychologischen Anschauung von der Seele als einer tabula rasa spricht Locke der Übung und Gewohnheit eine eminente Bedeutung für die Erziehung zu. Er kann zwar nicht leugnen, daß Unterschiede in der Befähigung der Menschen vorhanden sind, ist aber überzeugt, daß die meisten durch zielbewußte Ausbildung aus ihren Anlagen weit mehr machen könnten: „Wir sind mit Anlagen und Kräften geboren, die uns beinahe zu allem befähigen, wenigstens mit solchen, die uns weiter bringen könnten, als man sich so ohne weiteres vorstellen kann, aber nur die Übung jener Kräfte gibt uns Fertigkeit und Geschick zu allem und führt uns zur Vollendung. Ein im mittleren Alter stehender Bauer wird fast nie dazu gebracht werden, das Benehmen und die Sprache eines Gentleman anzunehmen, obgleich sein Körper ebenso wohlproportioniert, seine Gelenke ebenso biegsam und seine natürlichen Anlagen in keiner Weise geringer sind. Die Beine eines Tanzmeisters und die Finger eines Musikanten geraten wie von selbst, ohne Nachdenken oder Mühe in regelmäßige und bewunderungswürdige Bewegungen. Laßt sie ihre Rollen tauschen, und sie werden vergebens versuchen, ebensolche Bewegungen ihrer nicht an dieselben gewöhnten Glieder hervorzubringen, und es wird eine geraume Zeit und langwierige Übung nötig sein, um nur einige Grade einer ähnlichen Fertigkeit zu erwerben. . . . Wie mit dem Körper, so ist es auch mit dem Geist: Durch Übung wird er, was er ist, und selbst die meisten derjenigen Vorzüge, die man für natürliche Gaben ansieht, werden sich bei näherer Betrachtung als Produkte der Übung ausweisen, die nur durch wiederholte Verrichtungen diese Höhe erreicht haben". (Cond. of the Und. § 4.)

Wenige Menschen, meint Locke, sind von Jugend auf an scharfes Denken gewöhnt und darin geübt, den

Zusammenhang irgendeiner Wahrheit durch eine lange Reihe von Folgerungen bis zu ihren entlegenen Grundsätzen zu verfolgen und ihre Verbindung zu beachten. Wenn sie dann später im Leben vor die Entscheidung wichtiger Fragen gestellt werden, wo manchmal eine Reihe von Folgerungen nicht ausreicht, sondern mehrere verschiedene und entgegengesetzte Schlußreihen nebeneinander gehalten und geprüft werden müssen, so reicht ihr Verstand aus Mangel an Nachdenken und Geschick nicht aus. Wie kann man nun diesem Übelstande abhelfen? Nicht, indem man ihm eine Sammlung von Vorschriften über Logik in die Hand gibt. „Niemand wird etwas durch Anhören oder Behalten von Regeln; durch Übung muß das Gewohnheitsmäßige des Handelns ohne Nachdenken über Regeln sich festsetzen, und man kann ebensogut hoffen, aus dem Stegreif einen guten Maler oder Musiker durch eine Lektion und Unterweisung in den Künsten der Musik und Malerei zu machen, als einen zusammenhängend Denkenden oder streng Schließenden durch eine Reihe von Regeln, die ihm zeigen, worin richtiges Schließen besteht.“ (Cond. § 4.) Soll ein Mensch richtig denken, so muß man ihn beizeiten daran gewöhnen und seinen Geist üben, „die Verbindung der Vorstellungen zu beachten und sie im Zusammenhang zu verfolgen“, und dann fährt er fort, indem er zur Erreichung dieses Zwecks ebenso wie Malebranche die Wissenschaft in Vorschlag bringt, die seitdem eine so hervorragende Rolle als Mittel der Verstandes- und Urteilsbildung gespielt hat: „Nichts ist hierzu dienlicher als Mathematik, die deshalb allen denen, die Zeit und Gelegenheit dazu haben, gelehrt werden sollte, nicht sowohl um Mathematiker als um vernünftige Geschöpfe aus ihnen zu machen“. (Cond. § 6.) Ebenso bemerkt er an einer anderen Stelle: „Ich habe Mathematik als ein Mittel genannt, um in dem Geiste die Gewohnheit strengen und zusammenhängenden Denkens zu befestigen, nicht als ob ich es für

nötig hielte, daß alle Menschen gründliche Mathematiker seien, sondern damit sie, wenn sie die Art des Denkens erlangt hätten, zu welcher der Geist durch dies Studium gewöhnt wird, imstande sein möchten, dieselbe je nach Gelegenheit auf andere Teile des Wissens zu übertragen. Denn bei jeder Art von Schlußfolgerung sollte jedes einzelne Beweisstück wie eine mathematische Demonstration gehandhabt werden. Die Bedingung und Bedingtheit der Vorstellungen sollte verfolgt werden, bis der Geist zu der Quelle gelangt, aus der sie entspringen, und den Zusammenhang ersieht, der sich hindurchzieht. (Cond. § 7.)

Zwei Gründe sind es, aus denen Locke die Mathematik als ein so vorzügliches Mittel zur Verstandes- und Urteilsbildung empfiehlt: Einmal, weil sie, wie bereits gezeigt, dazu erzieht, eine Wahrheit durch eine lange Reihe von Zwischengliedern bis zu ihren letzten Prinzipien zu verfolgen, und dann, weil sie dazu zwingt, klare und bestimmte Ideen von den Dingen zu bilden und das nicht streng zur Sache Gehörige zurückzuweisen. Locke wird nicht müde, im Laufe seiner Ausführungen auf diese beiden Momente immer wieder hinzuweisen, wie er es überhaupt liebt, in pädagogischer Art dem Leser wichtige Gedankenreihen in verschiedenem Zusammenhange wiederholt vor Augen zu führen. So bemerkt er zu dem zweiten Punkte: „Das Studium der Mathematik würde die Notwendigkeit zeigen, beim Denken die verschiedenen Vorstellungen zu trennen und zu sehen, welche Beziehungen alle, die zu der gegenwärtigen Frage gehören, zueinander haben, diejenigen hingegen, die sich nicht auf die zu bearbeitende Aufgabe beziehen, beiseite zu lassen und gar nicht mit in Rechnung zu bringen". . . . „Aber derjenige Geist ist nicht in der Lage, die Wahrheit zu finden, der nicht alle Teile klar auseinanderhält und, das, was nicht zur Sache gehört, übergehend, aus dem Ergebnis aller Einzelheiten, die nicht von Einfluß sind, einen Schluß zieht." (Cond. § 7.)

Also formale geistige Eigenschaften, wie Schärfe und Klarheit des Denkens und Sicherheit im Urteilen sind es, zu denen die Beschäftigung mit der Mathematik führen soll, und darauf kommt es ihm ebenso wie den andern Vertretern der Urteilsbildung hauptsächlich an, nicht auf die Menge des Wissens. „Kenntnisse müssen erworben werden, aber nur in zweiter Linie, nur als Mittel zu wichtigeren Befähigungen". („Gedanken über Erziehung" § 147.) Die Aufgabe der Erziehung ist seiner Meinung nach nicht, „die jungen Leute in jeder Wissenschaft vollkommen zu machen, sondern ihre Geister so zu öffnen und zu stimmen, wie sie für eine am besten befähigt werden, wenn sie sich darauf werfen". (Cond. § 19.)

Indessen so wichtig Locke auch die Mathematik als verstandesbildendes Element erscheint, sie soll doch nicht das einzige sein. Die Beschäftigung mit nur einem Zweige der Wissenschaft würde den Menschen zu einseitig machen und könnte ihn dazu verleiten, jeden Gegenstand nur nach dessen Gesetzen und Methoden behandeln zu wollen. „Ein Metaphysiker wird Pflügen und Gartenarbeit sofort auf abstrakte Begriffe bringen, die Geschichte der Natur wird ihm nichts bedeuten. Ein Chemiker dagegen wird die Gottheit auf die Gesetze seines Laboratoriums zurückführen, Sittlichkeit durch Salz, Schwefel und Quecksilber erklären und selbst die Bibel und ihre heiligen Mysterien zum Stein der Weisen umdeuten. . . . Es ist von nicht geringer Wichtigkeit, den Geist vor einer solchen Beschaffenheit zu bewahren, und dies geschieht, wie ich glaube, am besten, wenn man ihm einen unbefangenen und gleichmäßigen Einblick in die ganze geistige Welt gibt, in der er die Ordnung, Stufenfolge und Schönheit des Ganzen sehen und den getrennten Gebieten der verschiedenen Wissenschaften je nach der ihnen gebührenden Stellung und Nützlichkeit eine gerechte Würdigung geben kann." (Cond. § 19.) Also in die verschiedensten Gebiete

des Wissens soll man die jungen Leute blicken lassen, um dem Geiste die erforderliche Beweglichkeit und Freiheit zu geben und dem Verstande Gelegenheit zur Übung in den verschiedensten Methoden der Forschung und des Schließens zu verschaffen. „Ich schlage dies aber nicht vor", so betont er ausdrücklich, „um der Menge des Wissens, sondern um der Mannigfaltigkeit und Freiheit des Denkens willen, als einen Zuwachs der Kraft und Tätigkeit des Geistes, nicht als eine Erweiterung seines Besitzes." (Cond. 19.)

Jene schon erwähnte Freiheit des Geistes ist die Grundstimmung, die diejenigen beherrschen muß, die in der Wissenschaft, Politik, Religion oder auf einem anderen Gebiete des Lebens richtig urteilen wollen, und die Erziehung muß vor allem ihr Augenmerk darauf richten, sie zu erzeugen, da alle Mühe, die man bei älteren Leuten anwendet, sie dahin zu bringen, häufig vergeblich ist. Worin besteht nun diese Freiheit? In zwei Dingen, antwortet Locke. 1. „In einer gleichen Unparteilichkeit gegenüber aller Wahrheit — ich meine, daß wir sie aufnehmen und sie lieben, weil es Wahrheit ist, aber nicht aus irgendeinem andern Grunde, ehe wir wissen, daß es die Wahrheit ist" — und 2. „in der Prüfung unserer Grundsätze, so daß wir keine als solche annehmen oder auf sie bauen, ehe wir als vernünftige Wesen von ihrer Gediegenheit, Wahrheit und Gewißheit fest überzeugt sind." (Cond. § 12.) Frei von aller Parteilichkeit und Voreingenommenheit müssen wir die Dinge betrachten, wenn wir ein der Wahrheit entsprechendes Bild von ihnen erhalten wollen. Leidenschaftlicher Eifer für eine religiöse oder politische Überzeugung, persönliche Vorteile, Autoritätsglauben, ja selbst anerzogene Verehrung für gewisse Glaubenssätze muß der überwinden, der eine Sache richtig beurteilen will. Wie schwer dies auch sein mag, ein Freund der Wahrheit muß das Opfer bringen. Ja, wer

nur an eine Untersuchung mit dem lebhaften Wunsche herangeht, daß dies oder jenes wahr sein möchte, hat nicht die Stimmung, die notwendig ist, um bei der Beurteilung alle Momente richtig abwägen zu können. „Die Dinge selbst müssen so betrachtet werden, wie sie an und für sich sind", diesen Satz hebt Locke immer wieder hervor, „und dann werden sie uns zeigen, auf welche Art sie verstanden werden können. Denn um richtige Begriffe von ihnen zu haben, müssen wir unseren Verstand der unbeugsamen Natur und den unveränderlichen Beziehungen der Dinge anbequemen und nicht versuchen, die Dinge irgendwelchen unserer vorgefaßten Ansichten anzupassen." (Cond. § 24.) Ein Vorurteil glaubt Locke besonders bekämpfen zu müssen, weil es die Menschen hindere beim Suchen nach Wahrheit den richtigen Standpunkt für die Beurteilung zu finden, nämlich die Neigung, alle Erkenntnis entweder den Alten oder den Modernen zuzuschreiben. Ein Hinweis auf diesen Punkt war wohl in jener Zeit besonders wichtig, wo noch der „Kampf zwischen den Alten und den Modernen" die Geister erhitzte. „Manche wollen keine Meinung gelten lassen, die nicht die Autorität der Alten für sich hat, die demnach alle Riesen an Erkenntnis gewesen sind. Nichts darf in den Schatz der Wahrheit und Erkenntnis aufgenommen werden, das nicht den Stempel Griechenlands oder Roms trägt, und es wird kaum zugegeben, daß die Menschen nach jenen Tagen noch fähig gewesen sind, zu sehen, zu denken oder zu schreiben. Andere verdammen in ebenso übertriebener Weise alles, was die Alten uns hinterlassen haben, und legen, eingenommen von den modernen Entdeckungen und Erfindungen, alles Vorhergehende beiseite, als ob alles, was alt heißt, den Verfall der Zeit an sich tragen müßte und selbst die Wahrheit dem Schimmel und der Fäulnis ausgesetzt sei. . . . Das, was jetzt von jedermann mit Ehrfurcht vor seinem Alter aufgenommen wird, war einst neu

und nicht weniger wertvoll, weil es als Neuigkeit erschien; das, was jetzt wegen seiner Neuheit ergriffen wird, wird für die Nachwelt alt, aber deshalb nicht weniger wahr und nicht weniger echt sein." (Cond. § 24.)

Nicht weniger falsch urteilen diejenigen, die da schließen, daß das, was die allgemeine Meinung ausmacht, nicht anders als wahr sein kann, da sie glauben, „so vieler Menschen Augen können nicht anders als richtig sehen, so vieler Menschen ganz verschiedenartiger Verstand kann sich nicht täuschen", oder umgekehrt diejenigen, die da meinen, daß alle Ansichten der Allgemeinheit als falsch und oberflächlich zu verwerfen seien. „Ihre Geister jagen nur Paradoxen nach; diese suchen sie, diese nehmen sie an, nur diese äußern sie und unterscheiden sich dadurch, wie sie meinen, von den Alltagsmenschen. Aber gewöhnlich oder ungewöhnlich ist kein Kennzeichen, durch das man Wahrheit von Irrtum unterscheiden kann, und dies sollte deshalb keinen Einfluß auf unsere Untersuchungen haben. Wir sollten die Dinge nicht nach der Ansicht der Menschen, sondern die Ansichten nach den Dingen beurteilen." (Cond. § 24.)

Wir hatten gesehen, daß Locke außer einer völligen Unparteilichkeit gegen jede Art von Wahrheit, mag sie nun zu unseren Interessen und Neigungen stimmen oder nicht, eine sorgfältige Prüfung ihrer Grundsätze denen zur Pflicht macht, die ihren Verstand zum richtigen Urteilen erziehen wollen. Jene Grundsätze, auf deren Bedeutung schon Descartes hingewiesen hatte, sind deshalb für unser ganzes Denken so ungeheuer wichtig, weil sie das Fundament bilden für das Gebäude aller sich daraus ergebenden Folgerungen; erweist sich jenes bei Angriffen von anderer Seite als nicht genügend festgelegt, so muß natürlich der ganze Bau zusammenstürzen. „Wir nehmen unsere Grundsätze auf gut Glück, im Vertrauen und ohne sie je geprüft zu haben an, und dann glauben wir ein

ganzes System auf die Voraussetzung hin, daß dieselben wahr und gediegen sind. Was ist dies alles anders als kindische, schmachvolle, sinnlose Leichtgläubigkeit?“ (Cond. § 12.) Wer deshalb gegen groben Irrtum sich schützen will, „muß untersuchen, ob seine Grundsätze gewiß wahr sind und wie weit er sich ohne Gefahr auf sie stützen kann“. Das Ansehen dieser Grundsätze ist so groß, daß nicht bloß das Zeugnis anderer, sondern selbst das der eigenen Sinne verworfen wird, wenn sie etwas dagegen geltend machen wollen. Besonders bei der Erziehung sollte man deshalb sorgfältig darüber wachen, daß nur solche Wahrheiten als Grundsätze eingeflößt werden, die sich tatsächlich als unumstößlich erwiesen haben. Denn haben sich derartige falsche Prinzipien einmal im Geiste festgesetzt, so sind sie nur schwer zu entfernen. „Die große Hartnäckigkeit, mit der die Menschen das Entgegengesetzte in den Religionen fest glauben, obgleich beides oft gleich widersinnig ist, ist die Folge, wenn man von solchen überlieferten Grundsätzen in seinem Denken ausgeht und sein Urteil darauf stützt. Solche Menschen trauen lieber ihren Augen nicht, verzichten auf das Zeugnis ihrer Sinne und halten eher ihre eigene Erfahrung für Lüge, als daß sie etwas zuließen, was diesen heiligen Sätzen widerspricht.“ (Essay on Hum. Underst. Buch VI Kap. 20 § 12.) Eine andere Folge davon, daß jene Dogmen, die doch der notwendigen Wahrheit und Gewißheit entbehren, der Jugend mit dem blendenden Titel von Grundsätzen eingeflößt werden, besteht darin, „daß so erzogene Menschen, wenn sie in die Welt hinauskommen und die Unhaltbarkeit der Grundsätze erkennen, die sie so hingenommen und bei denen sie sich beruhigt hatten, alle Grundsätze abschütteln und vollkommene Skeptiker werden, ohne Achtung vor Wissen und Tugend“. (Cond. § 12.)

Einen sehr hohen Wert für die Urteilsbildung spricht Locke auch der Lektüre zu, doch nur, soweit sie richtig

betrieben wird. „Das Lesen liefert dem Geiste nur die Materialien des Wissens, erst das Denken macht uns das, was wir lesen, zu eigen.“ Bücher und Lesen gelten als große Hilfsmittel des Verstandes, und doch sind dieselben für viele ein Hindernis und halten sie davon ab, gediegenes und wahres Wissen zu erlangen. „Das Gedächtnis kann angefüllt werden, aber die Urteilskraft wird dadurch wenig gebessert und der Wissensvorrat nicht vermehrt, wenn wir das, was andere gesagt, wiederholen oder die Beweise, die wir bei ihnen gefunden haben, wiedergeben können.“ (Cond. § 20.) [Wir werden uns erinnern, daß schon Malebranche diesen Gedanken beinahe mit denselben Worten ausgesprochen hatte.] Jenes Material wird erst durch unser eigenes Nachdenken in wirkliches Wissen verwandelt, indem wir die Tragweite, Stärke und den Zusammenhang dessen, was gesagt wird, prüfen. Allerdings scheuen sich viele Menschen vor der Mühe, jeden Beweis bis zu seinem Ursprung zu verfolgen und zu sehen, auf welcher Basis er steht, und doch besteht gerade darin der Vorteil des Lesens und nur insofern trägt es zur Bildung der Urteilsfähigkeit bei. Diejenigen, die daran gewöhnt sind, überschauen leicht, sozusagen mit einem Blicke, den Beweis, und man kann sagen, daß sie erst „den wahren Schlüssel zu den Büchern“ besitzen. Deshalb sollten junge Leute in diese Art des Lesens eingeweiht und ihnen der Vorteil derselben gezeigt werden. Wir schulden hervorragenden Schriftstellern aller Zeiten großen Dank wegen der Entdeckungen und Betrachtungen, die sie uns hinterlassen haben, aber wir müssen den rechten Gebrauch davon machen. Dieser besteht aber nicht darin, daß wir sie in hastiger Durchsicht überblicken und vielleicht ihre Meinungen oder einige hervorragende Stellen im Gedächtnis behalten, sondern darin, daß wir auf ihre Schlüsse eingehen, ihre Beweise prüfen und dann über die Wahrheit oder den Irrtum, die Wahrscheinlichkeit oder Unwahr-

scheinlichkeit ihrer Behauptungen urteilen, nicht nach irgendeiner Meinung, die wir über den Autor hatten, sondern nach den Beweisen, die er vorbringt und nach der Überzeugung, die er uns als aus den Dingen selbst gewonnen beibringt. (Cond. § 24.)

Für die Wissenschaft, die bis dahin als Mittel zur Übung der geistigen Kräfte das größte Ansehen genoß, die Logik, hat Locke so gut wie gar keine Verwendung bei der Ausbildung des Verstandes und des Urteils. Die Erinnerung an die zwecklosen Disputierübungen in der eigenen Schul- und Universitätszeit hat wohl seine Ansicht in diesem Punkte stark beeinflußt. „Wie viel junger Leute Zeit", klagt er, „in rein logischen Untersuchungen vergeudet wird, brauche ich nicht erst zu sagen." (Cond. § 43.) . . . „Ich habe selten oder nie bemerkt, daß jemand durch das Studium der Regeln, welche das zu lehren vorgeben, die Fertigkeit erlangt hätte, richtig zu urteilen und gut zu sprechen. . . . Das richtige Urteil ist auf etwas anderes gegründet als auf die Praedicamenta und Praedicabilia und besteht selbst nicht darin, daß man in modo et figuris spreche." (Gedanken über Erzieh. § 188.) Erforschung der Wahrheit und Vermeidung des Irrtums und dementsprechend eine völlig unparteiische Prüfung aller den Gegenstand der Untersuchung betreffenden Momente, das ist Locke das Ziel der Studien, und dazu soll der Verstand erzogen werden. Statt dessen hatte er gefunden, daß bei den Disputierübungen der Erforschung der Wahrheit so gut wie gar nicht gedient wurde, sondern daß es vor allem darauf ankam, den Gegner mundtot zu machen, indem man geschickt die Frage vorschob, die Begriffe vertauschte oder veränderte und andere Künsteleien der Logik anwandte. „Man muß scharf voneinander trennen", so bemerkt Locke, „die beiden verschiedensten Dinge, die ich in der Welt kenne, einen logischen Schikaneur von einem vernünftigen Mann." (Cond. § 3.) Nachdrücklich legt er dem Vater in seinen „Ge-

danken über Erziehung“ die Mahnung ans Herz: „Wenn der Nutzen und Zweck folgerechten Denkens darin besteht, daß man richtige Anschauungen und ein rechtes Urteil über die Dinge habe, um zwischen Wahrheit und Irrtum, zwischen Recht und Unrecht zu unterscheiden und danach zu handeln, so lasse ja nicht zu, daß dein Sohn in der Kunst und Tüftelei des Disputierens gebildet werde, sei es durch eigene Übung oder durch die Bewunderung anderer, du müßtest denn etwa nur statt eines brauchbaren Mannes einen leeren Zänker, einen eigensinnigen Wortstreiter, der damit prahlt, anderen zu widersprechen, zum Sohne haben wollen oder, was noch schlimmer ist, einen Menschen, der jegliches in Frage zieht und meint, es handle sich da gar nicht etwa um die Auffindung der Wahrheit, sondern lediglich um den Sieg im Disputieren.“ (§ 189.)

Nicht einmal dem Syllogismus legt Locke für die Kontrolle des Denkens große Bedeutung bei. Er nennt ihn die Kunst, mit dem bißchen Wissen zu fechten, das wir haben, aber unbrauchbar, eine neue Entdeckung zu machen. „Erst muß man etwas wissen, und dann kann man es syllogistisch beweisen; der Syllogismus folgt also dem Wissen nach, und deshalb braucht man ihn nicht. Gerade durch die Auffindung der Vorstellungen, welche die Verbindung entfernterer darlegen, wird der Vorrat des Wissens vermehrt und der Fortschritt der Wissenschaften und Künste herbeigeführt. Der Syllogismus schützt im besten Falle nur das wenige Wissen, das man schon hat, aber er vermehrt es nicht.“ (Essay on Hum. Underst. Buch IV Kap. 17 § 6.) Gott hat dem Menschen einen Verstand gegeben, der denken kann, ohne in den Methoden der Syllogismenbildung unterwiesen worden zu sein. „Wenn wir die Tätigkeit unseres eigenen Geistes beobachten werden, werden wir finden, daß wir am besten und klarsten schließen, wenn wir nur den Zusammenhang der Beweise beobachten, ohne unsere Gedanken auf irgendeine Regel

des Syllogismus zurückzuführen. Und deshalb können wir wahrnehmen, daß es viele Menschen gibt, welche außerordentlich klar und richtig schließen, die nicht wissen, wie man einen Syllogismus macht.“ (Essay IV, 17 § 4.)

Überblicken wir jetzt noch einmal Lockes Gedanken über Verstands- und Urteilsbildung, so können wir uns nicht verhehlen, daß die meisten schon bei den oben behandelten Pädagogen vorgebildet waren. Die besondere Wertschätzung der Mathematik als formalbildender Disziplin, die Ausnutzung auch anderer Wissensgebiete, soweit sie demselben Zwecke dienen können, die Forderung der Freiheit des Geistes gegenüber aller Wahrheit, die Bekämpfung der Vorurteile, den Vorteil richtig betriebener Lektüre, die sich nicht mit dem kritiklosen Hinnehmen fremder Meinungen begnügt, das alles finden wir schon bei ihnen hervorgehoben, wenn er auch manches noch in anderer Beleuchtung gezeigt hat. Allerdings hat keiner von ihnen so energisch gegen die scholastischen Tüfteleien der Logik und die zwecklosen Disputierübungen Front gemacht. Pädagogisch wichtig ist ferner das unbegrenzte Zutrauen, das er zu der Entwicklungsfähigkeit des Verstandes hat, soweit die erforderliche Übung nicht verabsäumt wird. Wenn man endlich die ungeheure Nachwirkung bedenkt, die seine philosophischen und pädagogischen Anschauungen gehabt haben, so kann man wohl behaupten, daß er zu der Ausbreitung des Gedankens der Verstandes- und Urteilsbildung nicht wenig beigetragen hat.

III.

In Deutschland hat im 17. Jahrhundert der Gedanke der Verstandes- und Urteilsbildung zunächst noch keinen Eingang gefunden. Hier herrscht nach wie vor die alte Gedächtnismethode, das Auswendiglernen. Wir stehen noch im Zeitalter des Intellektualismus, der die Überzeugung vertrat, daß man rein durch die Aneignung von Kenntnissen bessernd auf die Menschen einwirken könne. Besonderen Nachdruck erhielt diese Anschauung noch dadurch, daß eine Reihe von Polyhistoren, wie Becher, Conring, Schurtzfleisch, Morhof, Gude, Pufendorf und endlich Leibniz, der glänzendste Vertreter derselben, von enzyklopädischem Bildungseifer getrieben, mehrere Wissensgebiete zu gleicher Zeit zu umspannen versuchten. Auch bei Rathe und Comenius ist das Unterrichtsziel schließlich nur das alte des Quinctilian, nämlich die Ausbildung des Gedächtnisses, das Einprägen und das Auswendiglernen. Es zeigt sich bei ihnen in dieser Beziehung ein Fortschritt nur darin, daß sie das Lernen durch geeignete Hilfsmittel erleichtern wollen; so wenn sie verlangen, daß nichts angeeignet würde, was nicht vorher verstanden sei, so wenn Comenius dem Gedächtnis durch bildliche Darstellungen der Gegenstände zu Hilfe kommen will. Sie sprechen allerdings auch vom indicium, aber es soll nur die Arbeit des gedächtnismäßigen Erfassens erleichtern.

Christian Thomasius befindet sich schon, wie wir aus manchen Stellen seiner Schriften ersehen können, auf dem Wege zu einer Betrachtung, der nicht mehr allein

das Wissen wertvoll erscheint, sondern die schon auf die Ausbildung der von Natur dem Menschen verliehenen Verstandeskräfte Wert legt. Er kennt Descartes genau, und die Erforschung der Wahrheit ist ihm das Ziel der Gelehrsamkeit. Ausführliche Regeln gibt er, wie man sich von Vorurteilen befreien und Irrtümer vermeiden könne. In der „Einleitung zu der Vernunftlehre“ (1699), „worin“, wie es auf dem Titelblatt heißt, „durch eine leichte und allen vernünftigen Menschen, welcherlei Standes oder Geschlechts sie seien, verständliche Manier der Weg gezeigt wird, ohne die Syllogistici das Wahre, Wahrscheinliche und Falsche von einander zu entscheiden und neue Wahrheiten zu erfinden“, erklärt er zu Anfang des ersten Kapitels: „Die Gelahrtheit ist eine Erkenntnis, durch welche ein Mensch geschickt gemacht wird, das Wahre vom Falschen, das Gute vom Bösen wohl zu unterscheiden und dessen gegründete, wahre und nach Gelegenheit wahrscheinliche Ursachen zu geben und dadurch seine eigene als auch anderer Menschen im gemeinen Leben und Wandel zeitliche und ewige Wohlfahrt zu befördern“. Diese Worte sprechen unzweideutig den Gedanken aus, daß er die Gelahrtheit als eine Fähigkeit des Verstandes auffaßt. Allerdings biegt er nachher diesen Begriff wieder um und scheint ihn in dem bisher gebrauchten Sinne zu verstehen und der Vernunftlehre jene rein formale Schulung des Verstandes zu überlassen. So sagt er: „Die Vernunftlehre ist eine Lehre, die die Menschen unterweiset, wie sie ihre Vernunft, das ist ihre Gedanken überhaupt, in Erkenntnis der Wahrheit, in welcherlei Teilen der Gelahrtheit es auch sein möge, recht gebrauchen und andern Menschen damit dienen sollen“. (S. 13.) Kurz darauf nennt er dann wieder die Vernunftlehre „nicht nur ein Instrument der Gelahrtheit, sondern auch das erste und nötigste Stück derselben“. (S. 16.) Die 1719 erschienene „Einleitung zur Hofphilosophie oder kurzer Entwurf von der

Klugheit, zu bedenken und vernünftig zu schließen", zeigt ebenfalls, wie großes Gewicht er auf die Entwicklung der geistigen Kräfte gegenüber der bloßen Vielwisserei legt. In der Vorrede erklärt er, daß er eine Logik schreiben wolle, die frei sei von den Dornen und Disteln der „schulfüchsischen Logiker". Also ein ähnliches Werk schwebt ihm vor, wie es Arnauld und Nicole in ihrer „Logique de Port-Royal" geschaffen hatten. In dieser seiner Schrift finden wir z. B. folgende Kapitelüberschriften: Von der Weise, wie man vernünftig urteilen soll; von der Methode und Ordnung, zu räsonnieren; von der Klugheit, zu urteilen. In dem Absatz „über die Klugheit, seine Gedanken vorstellbar zu machen", finden wir einige bemerkenswerte Stellen, die uns zeigen, daß Thomasius schon einen bedeutenden Fortschritt in der Unterrichtsmethode gemacht hat; z. B. wenn er sagt: „Dieses aber muß ein Lehrender wohl zu verhüten wissen, daß er des Zuhörers sein Gedächtnis nicht allzusehr beschwere und denselben dazu anhalte, daß er die Lehrsätze, welche er abzuhandeln Willens, aus dem Autore, welcher expliciert wird, auswendig lerne, obgleich dieser Weg zu lehren am allergebräuchlichsten zu sein pflegt, denn was dem Memoria zuwächset, das geht dem Iudicio wieder ab. Die rechten Gelehrten aber haben allezeit ein Quintlein Verstandes mehr ästimieret als ein Pfund von der (sic!) Gedächtnis". (S. 252.) Diese Worte lassen schon deutlich eine Mißbilligung der herrschenden Gedächtniskultur erkennen. Besonders wird es uns verwundern, daß er schon ein Mittel vorschlägt, das iudicium bei der Schriftstellerlektüre zu bilden, welches heute bei uns allgemein angewendet wird, nämlich das Werk des Autors zu zergliedern und in einer je nach Belieben weiter oder enger gezogenen Disposition den Zusammenhang der Gedanken aufzuzeigen: „Was die Methode anbelangt, so wird es nicht uneben sein, wenn die Anfänger ihr Iudicium exerzieren wollen, wenn sie einen Versuch tun, ob sie solche

Scriptores, welche nicht allzu weitläufig sind, können in Tabellen bringen, dargestalt, daß sie eine General-Tabelle vorhersetzen, darinnen die ganze Connexion des Traktats und dessen Capiteln vorgestellt wird; hernachher müßten Spezial-Tabellen folgen, welche die Connexion von einem jeden Paragrapho in einem jeden Capitel anzeigeten". (S. 274.)

Zwar besteht das Hauptverdienst des Thomasius darin, die Wissenschaft popularisiert und von der unfruchtbaren Pedanterie befreit zu haben. Doch hat er durch den Ernst, mit dem er zum Streben nach Wahrheit aufforderte und den gesunden Menschenverstand zum Prüfstein derselben erhob, sowie dadurch, daß er seinen großen Werken einen vorbereitenden Teil voranschickte, der den Verstand in die richtige Verfassung bringen, ihn zur Entfaltung seiner Kräfte ermuntern und ihn von Vorurteilen und Irrtümern säubern sollte, viel dazu beigetragen, auch in Deutschland eine andere Auffassung der Bildung anzubahnen. Auf diesem Wege ist ihm dann Christian Wolff nachgefolgt.

Schon oben bei Malebranche hatten wir Gelegenheit, darauf hinzuweisen, daß Christian Wolff unter Wissenschaft nicht mehr eine Anhäufung von Wissensstoff, sondern eine Fertigkeit des Verstandes versteht. Auf deutliche Begriffe, klare Zusammenhänge und Begründung kommt es ihm an. Nur wer die Dinge in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit voneinander sicht, ist ein echter Gelehrter und Philosoph. Die Philosophie ist nicht mehr ein besonderes Stoffgebiet, sondern Methodenlehre für die übrigen Wissenschaften. Sie ist eine formale Disziplin im Gegensatz zu den realen Kenntnissen und erleichtert das Studium der höheren Fakultäten; sie ist also vor allem Vernunftlehre, Logik. Aber sie allein befähigt noch nicht zum ver-

nünftigen Denken, sie gibt nur die Regeln, die man beobachten muß; die Fertigkeit kommt erst durch Übung. Diese Übung aber, „die Vernunftlehre ohne einen Fehltritt auszuüben", gibt die Mathematik mit ihren klaren Begriffen und ausführlichen Beweisen. Also die Mathematik erhält für ihn, ebenso wie bei Malebranche und Locke, ihre Bedeutung im wesentlichen wegen ihres propädeutischen Charakters als Mittel zur Verstandes- und Urteilsbildung. Wir brauchen hier auf Christian Wolff nicht näher einzugehen. Alfred Heubaum hat in seiner „Geschichte des deutschen Bildungswesens seit der Mitte des 17. Jahrhunderts" (Bd. 1, Berlin 1905) seine Bedeutung für die Entwicklung der Pädagogik scharf charakterisiert, und Thomas Link hat in seiner 1906 in Erlangen erschienenen Dissertation die Pädagogik des Philosophen Christian Wolff ausführlich behandelt.

Bei der außerordentlichen Schätzung, die Wolff bei Friedrich dem Großen genoß, bei dessen Geringschätzung aller pedantischen Gelehrsamkeit und immer auf die Erfassung des Wesentlichen gerichteten Sinnesart wird es uns nicht überraschen, auch ihn unter den ausgesprochenen Vertretern der Verstandes- und Urteilsbildung zu finden. Besonders hatte ja der König bei seinen pädagogischen Bestrebungen die Bildung des Adels im Auge. Als er gleich zu Beginn seiner Regierung für die Berliner Kadettenanstalt neue Verordnungen in bezug auf Disziplin und Lehrbetrieb erließ, bestimmte er, daß vier Lehrer die Zöglinge in der Logik unterrichten sollten, „um sie von Jugend auf zum vernünftigen Denken und Urteilen zu gewöhnen". Gleich nach Beginn des siebenjährigen Krieges ging er daran, ein Adelsinstitut, die Académie des nobles, zu gründen, das dem Zwecke dienen sollte, junge Edelleute für den Krieg oder die politische Laufbahn vorzubereiten, und entwarf eigenhändig die Instruktion. Dieselbe zeigt, daß der König die zur Zeit herrschenden pädagogischen

Theorien praktisch angewendet wissen wollte, und besonders, welche Bedeutung er der Pflege der Urteilsbildung beimaß. Gleich zu Anfang heißt es: „Die Lehrer müssen nicht nur eifrig bemüht sein, das Gedächtnis der Schüler mit nützlichen Kenntnissen anzufüllen, sondern sie müssen hauptsächlich ihrem Verstande eine gewisse Beweglichkeit geben, die sie befähigt, sich mit irgendwelchem Gegenstande ernstlich zu beschäftigen; besonders müssen sie ihre Vernunft entwickeln, ihr Urteil bilden; folglich müssen sie ihre Zöglinge daran gewöhnen, sich klare und bestimmte Begriffe von den Dingen zu machen und sich nicht mit unklaren, verwirrten Vorstellungen zu begnügen".

So sehen wir denn seit der Mitte des 18. Jahrhunderts beständig die Anschauung Boden gewinnen, daß nicht die Aneignung einer großen Menge von Kenntnissen, sondern Bildung des Verstandes und Erziehung zur Urteilsfähigkeit das Ziel des Unterrichts sei. Die Lehrgegenstände waren demgemäß vor allem nach dem Grade zu bewerten, in dem sie für diesen Zweck ausgenutzt werden konnten, und so kam es, daß sich die Mathematik als formalbildende Disziplin ein besonders hohes Ansehen erwarb. Für die Organisation des Schulwesens war jener Gedanke deshalb so bedeutungsvoll, weil er die allgemeine Bildungsschule ins Leben rief, deren Aufgabe es im Gegensatz zu der alten Berufsschule sein sollte, die Kinder, ohne auf die für ihre spätere Tätigkeit im Leben erforderlichen Kenntnisse Rücksicht zu nehmen, zunächst zu richtig denkenden und vernünftig urteilenden Wesen zu erziehen.

Spezialdruckerei für Dissertationen, Robert Noske, Borna-Leipzig.

Lebenslauf.

Ich, Reinhold Schenk, evangelischer Konfession, preußischer Staatsangehörigkeit, wurde am 8. Juni 1877 zu Berlin als Sohn des Postbeamten Friedrich Schenk und seiner Ehefrau Marie, geb. Guthmann, geboren. Meine Vorbildung erhielt ich auf dem Lessinggymnasium daselbst, welches ich Michaelis 1896 mit dem Zeugnis der Reife verließ, um an der Universität Berlin Philosophie und neuere Philologie zu studieren. Nachdem ich das Staatsexamen für das Lehramt an höheren Schulen in Preußen bestanden hatte, verbrachte ich meine praktische Vorbereitungszeit an Schulen in Charlottenburg und Berlin und wurde dann als Oberlehrer in Boxhagen-Rummelsburg bei Berlin angestellt. Allen meinen Universitätslehrern, unter denen ich hervorhebe die Professoren Brandl, Dessoir, Harnack, Hintze, Paulsen, Münch, Oncken, Runze, Schmoller, Schultz-Gora, Tobler, von Wilamowitz-Moellendorf, danke ich an dieser Stelle.

Besonderen Dank aber schulde ich Herrn Professor Dr. Heubaum, der mir seit meiner Studienzeit stets ein Berater und Freund gewesen ist, und der mich auch zu der vorliegenden Arbeit angeregt hat.